









Neue

JAHRBÜCHER

für

Philologie und Paedagogik.

Begründet

von

M. Johann Christian Jahn.

Gegenwärtig herausgegeben

von

Alfred Fleckeisen und **Hermann Masius**

Professor in Dresden — Professor in Leipzig.



NEUNUNDDREISZIGSTER JAHRGANG.

Einhundertster Band.

Leipzig 1869

Druck und Verlag von B. G. Teubner.

JAHRBÜCHER

FÜR

PHILOLOGIE UND PAEDAGOGIK.

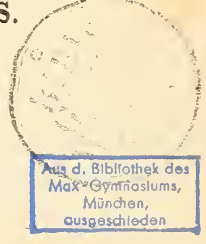
ZWEITE ABTEILUNG.

HERAUSGEGEBEN

VON

HERMANN MASIUS.





FÜNFZEHNTER JAHRGANG 1869

ODER

DER JAHNSCHEN JAHRBÜCHER FÜR PHILOLOGIE UND PAEDAGOGIK
EINHUNDERTSTER BAND.

LEIPZIG
DRUCK UND VERLAG VON B. G. TEUBNER.

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

1.
EIN ENGLISCHES URTEIL ÜBER HÖHERE SCHULEN IN DEUTSCHLAND.

Vor mir liegen 9 stattliche Bände einer officiellen englischen Publication über englische höhere Schulen, von der Notiz zu nehmen in unserem Interesse liegt. Schon im Jahre 1858 war von der engl. Regierung eine Commission mit der Untersuchung der Volksschulen beauftragt worden, eine zweite Commission faszte 1861 die 9 ältesten höheren Schulen Englands ins Auge und publicierte im Jahre 1864 ihr Votum, von dem ich anderwärts Nachricht gegeben habe, endlich ernannte die Königin im Dec. 1864 eine dritte Commission von 12 Männern, Baron Taunton, Lord Stanley, Baron Lyttelton, Baronet Northcote, Decan Hook, Dr. Temple, Rector zu Rugby, Thorold, Acland, Baines, Forster, Erle, Storrar, Dr. med., von denen mehrere schon der zweiten Commission angehört hatten, und beauftragte sie, die übrigen höheren Schulen in Bezug auf ihren äuszern und innern Zustand zu prüfen und Besserungsvorschläge zu machen. Diese Arbeit ist nun 1868 im Drucke vollendet und umfaszt, wie oben erwähnt, 9 Bände.

Indem ich mir anderweitig Mitteilung über das Ganze zu machen vorbehalte, bemerke ich zur Erläuterung der Ueberschrift, dasz die Comm. es für gut erachtete, auch einige auswärtige Länder mit in den Kreis der Betrachtung zu ziehen, so Amerika, Schottland, Frankreich, die Schweiz, Italien und Deutschland. In die vier letzteren Gebiete wurde Matthew Arnold, ein Sohn des berühmten Rectors in Rugby, gesandt, und eben dieses durchweg sachkundigen Mannes Bericht über seine persönlichen Eindrücke, die er im Jahre 1865 von den höheren Schulen in unserm Gebiet erhielt, möchte ich hier mitteilen, weder beistimmend noch kritisierend.

Im Juni 1865 kam Hr. M. Arnold nach Berlin, um zunächst in den 14 Tagen bis zu dem Eintritt der Ferien sich die bedeutendern Schulen dort anzusehen, dann nach der Rheinprovinz zu gehen und zuletzt Schulpforta und andere preuszische und nichtpreuszische Schulen kennen zu lernen. Lassen wir ihn nun selbst reden, natürlich mit Weglassung dessen, was für England allein Bedeutung hat. Er sagt also (VI S. 540 ff.): Im Allgemeinen sind die höheren Schulen in Nord- und Mitteldeutschland besser als in Süddeutschland, und im protestantischen Teile besser als im katholischen. Man wird dies kaum bestreiten und doch ist das System der Schulen durch ganz Deutschland in seinen Grundzügen dasselbe und wol geeignet durch seine Vollständigkeit und Sorgsamkeit die Bewunderung des Fremden zu erregen. Auch in Oesterreich fehlt dies System nicht, es fehlt dort das Leben, die Kraft und der Glaube an seine Wirksamkeit, die das Schulwesen anderswo und nirgend mehr als in Preuszen durchdringen. Wol findet sich dies auch in andern kleineren deutschen Gebieten ebenso sehr, ein Preusze wird selber gern zugeben, dasz die Schulen in Frankfurt, oder in Württemberg ebenso gut sind wie die des eignen Landes. Aber nur in Staaten von der Bedeutung und Grösze Preuszens kann ein lebendiges und kräftiges Schulwesen die bemerkenswerthesten Früchte tragen, darum gehe ich jetzt dazu über, das preusz. Schulwesen zu skizzieren....

Was den öffentlichen Charakter der preusz. höheren Schulen betrifft, so gibt es freilich kein organisches Schulgesetz in Preuszen, wie es sich in Frankreich findet, wiewol Entwürfe zu einem solchen mehr als einmal gemacht worden sind. Die öffentliche Aufsicht über die höheren Schulen wird gegenwärtig durch administrative Anweisungen geübt, wie die Minutes unseres engl. Erziehungsraths-Comité. Aber die Verwaltungsbasis hat den Schulen gegenüber durch die §§ des Allgem. Landrechts und der Verfassungs-Urkunde eine viel gröszere Auctorität als in England, und diese §§ bestimmen fast in jedem Preuszen das Urteil über das, was in Betreff der Schulen recht und geziemend ist. Man würde mit Unrecht annehmen, dasz der Staat eine ansichreiszende und centralisierende Tendenz in dem Schulwesen habe; im Gegenteil, er gestaltet die Verwaltung desselben so local als möglich, aber er trägt Sorge, dasz die Erziehung nicht in das Capitel der Zufälligkeiten fällt. Denn dies fand früher allerdings statt. Gleichwol war der Staat in Preuszen von jeher ein eifriger Pfleger und Patron der Schulen und liesz seine Patronatsrechte seinen Händen nicht entschlüpfen wie es in England geschehen ist. Schulen wie Eton und Westminster usw. würden in Preuszen 'Schulen königl. Patronats' gewesen sein, mit einer öffentlichen, verantwortlichen, uninteressierten Auctorität, die die Lehrer zu ernennen hätte .... Was dem Engländer am meisten auffällt, ist der Umstand, dasz die Zahl derjenigen höheren Schulen, die weder königlich noch städtisch sind, sondern einer Kirche, einer Corporation oder einer Privatperson angehören, so sehr klein in Preuszen ist (5 Gymn., 2 Progymn., 1 Realsch. I Ordnung, 4 höhere Bürgerschulen). .... Die Privatschulen, d. h. Schulen mit Privatpatronen, haben insofern doch öffentlichen Charakter, als sie die vom Staate festgesetzten Bedingungen erfüllen, den Namen, die Verfassung, den Lehrplan

der übrigen Schulen annehmen. Und wenn die Commission mich fragt, ob es denn nicht recht viele Schulen gebe, die es vorzögen, vom Staate unabhängig zu sein, so antworte ich, keine Schule in Preuszen kann eigentlich unabhängig sein, für alle gibt es verordnete Aufsichtsbehörden. Es bestehen Privatinstitute mit eigentümlichem Charakter, aber ihre Zöglinge gehen nachher meist in die Staatsinstitute über, keinenfalls nehmen jene Institute einen antistaatlichen und rivalisierenden Charakter an. Meist werden sie ihrer Internats-Einrichtungen wegen gestiftet. Die Deutschen ziehen unzweifelhaft ihre staatlichen Schulen vor. Dies erklärt sich in Preuszen schon aus der zweckmäszigen Einrichtung derselben, aber das Uebergewicht der öffentl. Schulen wird ohne Zweifel noch gesichert durch die Berechtigungen, die sie vom Staate erhalten haben. Der Sinn derselben ist gewis nicht das illusorische Erlangen einer Prüfungsnote, wie es im englischen Dienst geschieht, sondern dasz ein junger Mensch eine Reihe von Jahren unter dem Einflusz des besten Unterrichts stehen soll, den es im Staate gibt. Das bildet ihn wahrhaft. Aber die Prüfung der Reife fällt darum nicht fort. Nur das Volk, das ehrlich überzeugt ist, seine öffentlichen Schulen seien die besten Bildungsstätten für seine mittleren und höheren Gesellschaftsclassen, kann solche Maturitätsprüfungen einrichten, wie sie in Preuszen bestehen, und sie sind von wesentlicher Bedeutung für das höhere Schulwesen. . . . Wir in England überlassen die Bildung der Jugend dem Zufall und wenden die Prüfungsnote zu einem ganz unadäquaten Behufe an, nemlich unsere Unterlassung wieder auszugleichen. . . . . Die Forderung, behufs des einjährigen Militärdienstes gewisse Classen des Gymnasiums oder der Realschule erreicht zu haben, und ähnliche Berechtigungs-Forderungen tragen dazu bei, dem künftigen Handelsmann oder Landmann eine bleibende Anregung zu geben (S. 568). Es ist darum etwas Gewöhnliches, in Deutschland in der kaufmännischen Classe Männer zu finden, die ein bedeutendes Buch des Auslandes, z. B. Macaulays Geschichte von England, natürlich in der Uebersetzung, zu lesen pflegen, und wie ungleich dieser Bildungsstand dem der englischen Kaufleute ist, wissen die Mitglieder der Commission selbst recht gut. . . . .

Die wenigen pädagogischen Seminare stehen nicht im Verhältnis zu dem groszen Bedürfnis an Lehrern in den preusz. höheren Schulen. Auch findet man, dasz die Directoren und Lehrer groszer Schulen in groszen Städten zu sehr beschäftigt sind, um sich in ihren Wohnungen und Classenzimmern gern mit der Leitung der Seminaristen zu bemühen; dieselbe Schwierigkeit stellt sich im Probejahr der nötigen Aufsicht entgegen. Aber es ist so werthvoll für den angehenden Lehrer, eine Zeitlang mit einem erfahrenen Collegen zusammenzuleben und unter dessen Augen die ersten Lehrversuche zu machen, dasz man, anstatt neue pädagog. Seminare zu gründen, vorhat, eine Anzahl guter Lehrer auszuwählen, und ihnen gegen Entschädigung die Anleitung von einigen Probanden zu übertragen. [1])

---

1) Diese Einrichtung besteht bekanntlich schon mehrere Jahre in Berlin, in den wichtigsten Disciplinen freilich noch nicht. Hr. Arnold

.... Ich musz einen Unterrichtsminister für eine Notwendigkeit in modernen Staaten halten, aber ich möchte das Bedenkliche einer solchen Stelle nicht verhehlen. Ich habe gezeigt, dasz nach meiner Meinung in Frankreich politische Rücksichten das öffentl. Schulwesen viel zu sehr bestimmen. In Preuszen ist der Minister des Unterrichts mit wichtigen Rechten ausgestattet und läszt Instructionen ergehen, wie er diese Rechte auslegt, eine Stellung, die in England grosze Eifersucht erregen würde. Er sagt den Provinzialbehörden, dasz dem Privat- und dem öffentlichen Leben der Anzustellenden kein Makel anhaften dürfe, dasz sie das gesamte bisherige amtliche und auszeramtliche Verhalten derselben beachten sollten, dasz die Lehrer die Jugend erziehen müsten zum Gehorsam gegen den König und die Gesetze des Staates. Ich weisz, wie eine solche Sprache eines preusz. Unterrichtsministers in England wahrscheinlich beurteilt werden wird, ich musz die Sache noch verschlimmern und sagen, dasz der gegenwärtige Minister Dr. von Mühler ein Mann ist, den wir in England einen entschiedenen Tory und Evangelical nennen würden. Es ist keineswegs wahrscheinlich, dasz in England der Minister eine solche Sprache führen würde, und selbst wenn er es thäte, so bin ich keineswegs sicher, dasz der Umstand, einen Minister zu haben, der eine solche Sprache führt (obwol ich sie von Herzen misbillige), an sich eine so viel mehr beklagenswerthe und verderbliche Sache wäre, als die Anarchie und Ignoranz im Unterrichtswesen, unter der wir willig leiden. Gleichwol, was ich jetzt sagen wollte, ist dies, dasz trotz jener Sprache der politische Einflusz des Gouvernements auf das Schulwesen in Preuszen g e r i n g ist. Ich gab mir viele Mühe mich über diesen Punct zu informieren. In einer Zeit groszer politischer Zerwürfnis kam ich nach Preuszen und hauptsächlich mit Männern, die der Regierung feindlich, zum Teil sehr feindlich gegenüberstanden, besprach ich mich. Sie alle sagten mir, dasz die Verwaltung der Schulen und Universitäten in der Praxis billig und recht geführt werde, dasz die öffentliche Meinung es nicht ertragen würde, wenn die Schule nach andern als litterarischen und wissenschaftlichen Rücksichten verwaltet würde, und dasz diese öffentliche Meinung unter den Ministern selbst in diesem Stücke starke Sympathieen finden würde. Man erzählte mir von einem Director, dessen Bestätigung von Minister v. Mühler abgelehnt worden sei[2]), weil seine scharf ausgesprochene politische Ueberzeugung im Wege gestanden. Diesen Director lernte ich kennen; er sagte mir, und Andere bestätigten es, dasz sein Fall ein isolierter sei, und dasz er eine so grosze Misstimmung nicht blosz im Publicum, sondern auch bei den Provinzialschulbe-

---

hat von dem Hauptmangel der pädagogischen Vorbildung keine klaren Begriffe, wie sein Spott über die Wissenschaft der Pädagogik (S. 570 Anmerkung) zeigt. Die englischen Lehrer sollen freilich zu ihrem Schaden noch weniger von Pädagogik wissen als wir. Siehe dieselbe Anmerkung.

2) Der Ausdruck ist unrichtig, nur die Befürwortung beim Könige kann abgelehnt werden. Indessen liegt im constitutionellen Regime mehr als das, was thatsächlich dem Minister zufällt.

hörden, die für den Gang und die Wirksamkeit des höhern Unterrichts in ihrer Sphäre zunächst verantwortlich seien, hervorgerufen habe, dasz der Minister sich genötigt gesehen habe, ihn nach wenigen Monaten an einer königl. Anstalt als Director anzustellen, die weit bedeutender sei als das städtische Gymnasium, für das er ohne Erfolg ausersehen worden war.[3]) Der Director fügte hinzu, und auch dies wurde bestätigt, dasz bei bloszen Lehrern Rücksicht auf ihre politische Ueberzeugung absolut nicht genommen würde..... Alle öffentlichen Schulen müssen entweder protestantisch, oder katholisch, oder gemischt, simultan sein. Auch die Simultananstalten bewahren in der Regel den fundamentalen Charakter christlicher Schulen und meist ist der Director und die Mehrzahl der Lehrer entweder protestantisch oder katholisch. Im Allgemeinen entscheidet die Urkunde der Stiftung oder Usus über die Confession der Schulen. Der Staat hält ein unparteiisches Gleichgewicht zwischen den Confessionen aufrecht. Der umfassende Sinn des Wortes 'evangelisch' in officieller Sprache verhütet eine Menge Schwierigkeiten, die uns in England begegnen. Indes erklärt sich der Staat in Preuszen nicht blosz für einen christlichen, sondern er verwirft auch ausdrücklich den allgemeinen, farb- und formlosen Religionsunterricht, so dasz sowol protestantische wie katholische Schulen einen dogmatischen Religions-Unterricht geben. In allen evangel. Schulen wird der Katechismus Luthers gebraucht und alle protestantischen Knaben aller Denominationen lernen ihn.[4]) Nicht die geringste Schwierigkeit wird dabei von den Eltern in den Weg gelegt. Es ist wahr, dasz der luther. Katechismus vielleicht der glücklichste Teil des Lutheranismus ist, wogegen unser Katechismus schwerlich der gelungenste Teil des Anglikanismus ist.

Die Dissenters, Lichtfreunde usw. sind nicht als Lehrer zugelassen, auch nicht die Juden. Dies fällt auf in einem Lande, wo so viele und so fähige Juden leben. Frankreich ist in allen diesen Dingen ein Muster von Vernünftigkeit und Gerechtigkeit, und läszt Deutschland und England gleich weit hinter sich zurück. Dort wird der Religionsunterricht von Geistlichen gegeben, aber keinen andern Lehrer fragt der Staat nach seinen religiösen Ansichten. Die gedachten Beschränkungen in Preuszen sollen der Verfassung von 1850 zuwiderlaufen, und da das preusz. Abgeordnetenhaus sich mit ihnen zu beschäftigen angefangen hat, so ist wahrscheinlich, dasz sie nicht lange mehr Bestand haben. . . . . Ehemals hatten wenige Lehrerstellen ein festes Einkommen, aber es ist mehr und mehr Verwaltungsgrundsatz geworden, die Stellen zu fixieren. Die Verwaltung der Fonds ist keineswegs dem Lehrercollegium überlassen. Der Ueberschusz des Schuleinkommens über die Ausgaben wird fundiert und wird zur Erweiterung oder Verbesserung der Schule verwandt.[5]) Selbst

---

3) Von Bielefeld und Köln ist offenbar die Rede, resp. von Director Jäger.

4) Ist ein Irtum. Der heidelberger Katechismus und der Unionskatechismus u. A. werden auch gelernt.

5) Ist ein Irtum für alle Schulen, zu denen der Staat Beiträge zahlt. Der Ueberschusz soll in solchen Fällen an die Staatscasse zu-

mit Hinzufügung der etwa möglichen Nebeneinnahmen ist das Gehalt eines preusz. Lehrers in den Augen eines Engländers sehr gering. Indes die ganze Scala der Einkommen ist in Preuszen viel tiefer als bei uns, und die Bedürfnisse der Nation sind einfacher. Das Einkommen der Lehrer ist in Deutschland nicht ausnahmsweise gering im Vergleich mit andern Zweigen. Der Rector von Schulpforta (mit seinen 300 £ und Haus) hat in der ganzen Gegend rings umher wenig Leute, die besser situiert sind als er. Die Lehrer an den höheren Schulen genieszen auszerdem grosze Achtung, und Achtung hat in einem unverdorbenen Lande ebenso gut Werth als Geld. So weit ich beobachten konnte, sind die preusz. Lehrer als Stand nicht unzufrieden oder nergelig; sie widmen sich mit ganzem Herzen ihrer Aufgabe und finden darin ihren Stolz und ihre Freude.

.... Die erste Unterrichtsstunde, die ich im Friedr.-Wilhelms-Gymn. in Berlin besuchte, war Director Rankes Philoktetes-Stunde in Prima. Er interpretierte Lateinisch und ebenso antworteten die Schüler in lat. Sprache. Dies ist noch immer eine häufige Praxis in den deutschen Schulen, obwol nicht so allgemein wie früher. Die deutschen Schüler bekommen dadurch gewis eine erstaunliche Herschaft über das Latein. — Dir. Schopens Extemporalestunde in der Bonner Prima hörte ich mit Staunen, eine viel ausgedehntere Beherschung des lat. Sprachschatzes, als sie unsere Schüler haben, und eine präsentere Handhabung der Sprache erlangen die Deutschen gewis. Auf der andern Seite wird nach meiner Meinung der beste Stil der besten Autoren von ihren Schülern in latein. Arbeiten nicht so gut aufgefaszt und wiedergegeben wie von den unsrigen. Zumal gilt das von den lat. Versen, worin ihre besten Schüler oft einen solchen Mangel an Geschick, an Gefühl für das, was unschön und unzulässig ist, an den Tag legen, wie man es nicht in einer Nation erwarten sollte, die die lateinischen Muster so gut kennt. Dasselbe gilt in geringerem Grade von ihrer Prosa. Die besten Schüler der besten Schulen in England oder Frankreich würden, wenn es darauf ankäme, eine Rede oder Charakterschilderung im Stile von Cicero oder Tacitus zu schreiben, im Allgemeinen die Aufgabe glücklicher lösen, als die entsprechenden Schüler einer deutschen Schule. Aber die stärkste Empfindung, die ich in der Philoktetes-Stunde hatte, war die, dasz ich mich 30 Jahre zurückversetzt glaubte in unsere sixth-form (Prima) zu Rugby. Hier fand ich endlich eine Schaar von Zöglingen, die an ihrer Lection gearbeitet und Griechisch gelernt hatten und in einem griech. Drama zu Hause waren. Was die Berliner Schüler über die Idee des Stückes, die Hauptpersonen und ihre Charaktere wusten, war mehr als was die Rugby-Schüler gewust hätten. Aber die Zahl der behandelten Verse, die Art ihrer Durchnahme, das Masz von Kenntnis, das man bei den Schülern voraussetzte und fand, schien mir möglichst nahe mit dem in Rugby übereinzustimmen. Ich dachte dasselbe den Nachmittag, als ich Prof. Zumpt in Unterprima die Rede pro S. Roscio Amerino behandeln hörte, und in den andern Lectionen in den Berliner Gymnasien. Eine

rückflieszen. Diese Einrichtung ist consequent, schadet aber finanziell dem Staate und verhindert die allmähliche Fundierung und Selbständigkeit des Schulvermögens.

grӧszere Zahl der Schüler in den deutschen Schulen scheint von dem Unterricht wirklich Nutzen zu ziehen und in der ersten Abteilung der Classe sich zu befinden, als bei uns in England. Aber die grosze Ueberlegenheit der Deutschen steckt darin, dasz sie in viel grӧszerer Breite, selbst auf der Schule schon, die alten Schriftsteller als Bestandteile der Litteratur behandeln und auf die Stelle achten, die dieselben in der Litteratur der Nation und der Welt einnehmen, und auf den Werth, den sie darnach haben. In dieser Weise wird des Schülers Interesse am Griechischen und Lateinischen lebendiger und der Eindruck, den diese Sprachen auf ihn machen, musz dauerhafter sein. Das compensiert die hӧhere Vollendung und Eleganz unserer besten Schüler in lateinischer und griechischer Composition, zumal in metrischer.

In Quinta hӧrte ich dem Religionsunterricht zu. Für Knaben, die der Elementarstufe noch so nahe stehen, scheint mir der Religionsunterricht wol an der Stelle zu sein, in den hӧheren Classen aber, ich gestehe es, scheint er mir ohne Nutzen und unangemessen. Etwas Nichtigeres und Nutzloseres als eine Lection im Galaterbrief, die ich einst in der Secunda in Bonn hӧrte, ist nicht denkbar..... Beiläufig musz ich erwähnen, wie sehr nӧtig wir in England eine einsichtsvolle Ueberwachung der Schulbücher hätten, wie sie in Preuszen von Minister und Provinzialbehӧrde gehandhabt wird. Wie zahlreich auch die Absurditäten unserer Schulanarchie sind, so ist doch vielleicht nichts so schreiend wie die Bücherpest, die besteht. Jede Schule wählt ad libitum, die meisten Schulen treiben Handel in Büchern und so ist es ihr Vorteil, Bücher zu gebrauchen, die der Schüler nicht schon von andern Schulen mitbringt. Zudem ist mindestens die Hälfte unserer Schulbücher nichts als 'Schund', und in keiner andern hӧheren Schule müssen die Schüler so viel Zeit auf das Lernen von baarem Unsinn verwenden, als in unsern englischen.....

Die Sitte, seinen Sohn zu Hause zu behalten und ihn nur für die Zeit des Unterrichts in die Schule zu entlassen, herscht in Deutschland weit mehr als bei uns. Die meisten Schüler sind Tagesschüler, und die Auswärtigen leben bei respectabeln Bürgersleuten, wo sie, wie ich denke, besser aufgehoben sind, als im Internat eines französischen Lyceums. Doch sind die Schulautoritäten in Preuszen der Meinung, dasz die Einrichtung von Alumnaten in Verbindung mit hӧheren Schulen zu fӧrdern sei. .... In dem Alumnat von Schulpforta (und anderswo) besteht die Einrichtung von Studientagen. Auch werden in Prima ӧfters guten Schülern schriftl. Arbeiten erlassen, damit sie Privatstudien treiben kӧnnen. Früchte derselben werden beim Abiturientenexamen vorgelegt. Nichts kann die Freiheit Deutschlands in der Behandlung des Unterrichts deutlicher machen, als diese Einrichtung, welche den französischen Schulbehӧrden monstrӧs vorkommen würde. In England haben die Schulleiter den nur zu gut begründeten Glauben, dasz keiner von unsern Schülern irgend einen Begriff von einem geordneten Privatstudium habe.

Das Turnen wird überall sehr gepflegt, und die Franzosen sehen mit Anerkennung auf die Erfolge des deutschen Turnunterrichts. Indes ein ehemaliger Schüler einer der groszen englischen ӧffentlichen Schulen

sieht die gymnastischen Uebungen des Auslandes mit einiger Verwunderung und Mitleid an, so viel belebter und interessanter kommen ihm seine Spiele in der Erinnerung vor. Freilich, wenn die Schüler viel oder angestrengt arbeiten, thun die Turnübungen in der ihnen gestatteten kurzen Erholungszeit mehr für ihre Gesundheit als irgend etwas Anderes. In England arbeitet die Mehrzahl der Schüler weit weniger als die fremden Schüler, und für jene Mehrzahl sind die Spiele herlich, die aber bei uns wirklich angestrengt arbeiten, sollten etwas wie Turnen treiben.

.... Im Friedrich-Wilhelms-Gymnasium in Köln hörte ich in der Realclasse der englischen Lection zu. Der Lehrer war aus der Schweiz und war bei uns in Uppingham Lehrer der neueren Sprachen gewesen. Ich dachte hierbei, wie ich bei einer französischen Lection in Bonn dachte, dasz die Schüler ein gut Teil mehr am Unterricht in neueren Sprachen hätten als bei uns, eine Meinung, die der schweizerische Lehrer bestätigte. Selbst in Frankreich schienen mir diese Lectionen besser, mit mehr Methode von besseren Lehrern gegeben zu werden als in England, und in Deutschland waren sie noch besser als in Frankreich. Dagegen der naturwissenschaftliche Unterricht schien mir in Deutschland noch geringere Erfolge zu haben als in Frankreich, freilich bin ich hierin kein sehr competenter Beurteiler.

.... Was die Streitigkeiten zwischen der gymnasialen und realistischen Partei betrifft, so bin ich geneigt anzunehmen, dasz beide Parteien von ihren extremen Ansprüchen etwas nachlassen müssen. Der moderne Geist strebt darnach, einen neuen Begriff von dem Ziel und der Aufgabe des Unterrichts aufzufinden. Nach Vieler Meinung ist dies Ziel, den Menschen zu einem guten Bürger, oder zu einem Christen, oder zu einem Gentleman zu bilden, oder ihn geschickt zu machen, in der Welt voran zu kommen, oder seine Pflicht in jeder Lebenslage zu thun, in die er berufen wird. Alles dies wird mehr und mehr als nicht zutreffend erkannt. Wol sind es die besten secundären und indirecten Ziele des Unterrichts, aber das directe Ziel ist, 'sich selbst und die Welt zu erkennen' (to know himself and the world).[6]) Solche Kenntnis ist die einzig sichere Basis zum Handeln. Um sich selbst zu kennen, musz ein Mensch die Fähigkeiten und Leistungen des menschlichen Geistes kennen, und der Werth der Humanitätsstudien ist der, dasz sie zu diesem Ende eine unübertroffene Quelle von Licht und Antrieb bilden. Aber es ist auch eine lebendige und bildende Kenntnis, die Welt zu kennen, die Gesetze, die die Natur beherschen, und der Mensch ist ein Teil der Natur. Dies haben die Realisten ihrerseits erkannt. Selten sind freilich die groszen und allseitigen Geister, die alle Fähigkeiten für beide Bahnen der Kenntnis besitzen. Aber auf jeder der Bahnen liesze sich weiter kommen, wenn die Unterweisung klar die Idee des ganzen Systems von Fähigkeiten ergriffe, für die sie zu sorgen hat, ihrer Zusammengehörigkeit (correlation) und Stellvertretung (equipollency). Wenn die schulmäszige Behandlung der

6) Solche Naivetäten sind die Folge davon, dasz man die Wissenschaft der Pädagogik und die Philosophie nicht versteht.

Naturwissenschaft fast erst zu erfinden ist, so musz die schulmäszige Behandlung der (historischen und) Altertumsstudien fast ganz neu gestaltet werden. Die ausgedehnte philologische Disciplin, die gegenwärtig den Eintritt in das Altertumsstudium bewacht, erinnert an die Philosophie des Albertus Magnus, denn die blosze Einleitung zu ihr, die Logik, war allein genug, die Zeit des Jüngers zu absorbieren. Viele sind überzeugt, dasz die einleitende philologische Disciplin so äuszerst werthvoll ist, dasz sie Selbstzweck sein kann, und ebenso andererseits die Mathematik, die eine Einleitung in das Naturstudium ist. Aber keine propädeutische Wissenschaft darf forciert werden zu einem Grade, dasz sie abhält zur Hauptsache zu kommen, zur Erkenntnis unsrer selbst und der Welt. Es gibt Gründe genug, jeden Schüler etwas Latein und etwas Mathematik treiben zu lassen, aber nicht — besondere Begabung abgerechnet — diese vorbereitenden Studien zur Hauptsache zu machen. Eine latein. Grammatik von 30 Seiten[7]) und ein ganz elementarer Abrisz der Arithmetik und Geometrie würde reichlich genügen für die betreffenden Schulzwecke..... Man sagt, dasz nur durch unsere philologische Art das Lat. und Griechische zu betreiben, durch Compositionen usw. Kenntnis des Altertums erreichbar sei. Aber man frage einen guten Kenner des Griechischen — nach englischem Maszstabe —, der zugleich auch mit der französ. Litteratur bekannt ist, ob er mehr den Geist und die Bedeutung der französischen oder der griechischen Litteratur glaube begriffen zu haben. Unzweifelhaft wird er das Französische nennen, einfach, weil er so viel mehr Französisch gelesen hat. Und wie, wenn ein Engländer zu wählen hat zwischen der Kunst, italienische Sonnette zu machen und der Kenntnis der italienischen Litteratur, es besser für ihn ist, das zweite zu haben, so ist es besser die griechische Litteratur zu kennen, als griechische Jamben zu machen. Verbale Kenntnis und Aufsatz- und Versübung vergiszt der Schüler im spätern Leben und dann ist all sein Griechisch und Latein verloren, aber griech. und lat. Litteratur würden, wenn er einmal einen Begriff von ihr bekommen, höchst wahrscheinlich bei ihm gehaftet haben. Ich wurde selbst in der strengsten Schule lateinischer und griechischer Composition erzogen und bin gewis nicht geneigt, sie ungerecht zu beurteilen. Prof. Ritschl beneidet die engl. Schulen, so sagte man mir, um ihre lat. Verse, und er ist kein geringer Beurteiler dessen, was nützlich ist, um Latein zu verstehen. Aber die genaue Aneignung der Muster, die für gute lat. oder griech. Composition notwendig ist, nützt nicht blosz für verbale Leistungen, sie kann auch eine Vertrautheit mit jenen Mustern erzeugen, die uns zu Teilnehmern macht an ihrem Geist und ihrer Kraft, und dies ist das Wesen der wahren Altertumswissenschaft. Hierin liegt der Grund, dasz wir den Schüler mehr zum Lateinschreiben anhalten, als zum Griechischschreiben. Die Kraft des Lateinischen liegt in dem Charakter, die

7) Der Versuch wäre recht wünschenswerth. Ein verewigter Pädagog verlangte, dasz der Stoff aus der deutschen Grammatik, den die Volksschule zu behandeln hätte, auf ein Octavblatt gehen müsse. Ein Freund von mir probierte die Sache, und es zeigte sich, dasz doch zwei Octavblätter erforderlich seien.

des Griechischen in der Schönheit, der erstere kann gelehrt, gelernt, assimiliert werden, die Schönheit schwerlich. Aber Charakter und groszer Sinn ist noch nicht Alles, was aus der Altertumswissenschaft genommen werden soll. Ein Anderes, Liebe zu den Dingen des Geistes, Beweglichkeit, geistiges Maszhalten ist für unsere Zeit noch werthvoller und unsere höheren Classen leiden sehr darunter, dasz sie diese Güter nicht besitzen. Die meisten Menschen aber sind nur dann im Stande, das Altertum so zu benutzen, wenn sie es litterarisch (durch umfangreiche Lectüre, nicht mikrologisch) studieren. Für die grosze Mehrzahl unserer Schüler werden die Compositionen in den alten Sprachen auf das Masz herabzusetzen sein, das wir beim Französischen, Italienischen usw. zur Unterstützung der Spracherlernung anwenden. Dafür musz desto mehr gelesen werden, auch in Classikern der neueren Sprachen. Auch die Muttersprache und ihre Litteratur musz einen Teil des Schulunterrichts bilden. In der Art fremde neuere Sprachen zu betreiben, haben weder wir, noch die andern Nationen das Rechte gefunden. Die Sprechfertigkeit voran zu stellen, gehört zur commerziellen Theorie des Unterrichts und ist nichts für uns. Mr. Marsh sagt, dasz im Allgemeinen die Fertigkeit, neuere Sprachen zu sprechen, den Geist oberflächlich macht und nicht geneigt, tief in etwas einzudringen. Jedenfalls ist sie also kein Princip des Lernens neuerer Sprachen, wiewol auch von selbst bei einem rechten Lernen etwas von jener Fertigkeit erreicht wird.

. . . . Für alle Schüler wesentlich ist der Unterricht in der Muttersprache, in den Elementen des Lateinischen und der hauptsächlichen neueren Sprachen, der Geschichte, der Arithmetik und Geometrie, der Geographie und Naturkunde. Dann kommt die Bifurcation, so dasz entweder Altertumsstudien oder Naturstudien vorherschen. Es hat offenbar mehrere Vorteile, diese beiden Zweige in einer Schule zusammen zu halten. Wenn sich dies in Frankreich nicht bewährt hat, so liegt der Grund in der besondern Art der Ausführung. Die ideale Gestaltung wäre, dasz nach vorangegangenem gemeinsamen Unterricht beide Zweige so angemessen betrieben würden, wie der humanistische Zweig jetzt in den besten deutschen Gymnasien, wobei denn in beiden durch Anregung zu Privatstudien jene Prokrustes-Routine gebrochen würde, die schlieszlich so verderblich wirkt. Der eisenfeste Lehrgang für alle Schüler sollte nach einem gewissen Zeitpunct in beiden Gattungen aufgegeben werden.

Es mag noch von den Schluszbemerkungen Arnolds etwas mitgeteilt werden. Er sagt etwa so:

Frankreich, Deutschland, Italien, die Schweiz, Holland haben eine Civilverwaltung, die mit Ueberlegung den Bedürfnissen moderner Staaten angepasst ist, während England noch das ist, was Zeit und Umstände aus ihm gemacht haben, ebenso wie Rom. Als Cardinal Antonelli mich fragte, was ich von den römischen Schulen denke, sagte ich ihm, dasz ich durch dieselben zum ersten Mal auf dem Continent wieder an England erinnert worden sei. In der That dort in Rom finden wir dieselbe Art des Gehenlassens und die Gleichgültigkeit des Staates, Unabhängigkeit der einzelnen Anstalten, Mangel an Zusammenklappen, dieselbe Kraftverschwendung und

Dürftigkeit der Resultate, wie sie in England sich in einzelnen Zweigen der Civilverwaltung findet. Ich handle hier nur von der Reform der Schulverwaltung. Fast wir alle sind so weit gekommen, dasz wir den Elementarunterricht der Fürsorge des Staates unterstellen. Aber den höheren Unterricht wollen noch Viele von uns sich selbst überlassen. Jene Staaten haben gefunden, dasz eine gesunde Staatsorganisation auch eine öffentliche Organisation des höhern Unterrichts in sich schliesze. Dasz wir Engländer dies nicht meinen, hat auszer bösen socialen und intellectuellen Folgen auch noch praktische Nachteile. Ein gewiegter Diplomat sagte mir, er habe bei der Erwerbung und Erbauung der italienischen Eisenbahnen viel mit jungen Technikern usw. aus allen Nationen zu thun gehabt und habe gefunden, dasz die englischen jungen Leute dieses Berufs offenbar sowol in Manieren als in Kenntnis unter den entsprechenden Collegen aus andern Ländern gestanden hätten. Die Schweizer und die Deutschen erwidern, wenn man sie nach dem Gewinn fragt, den ihre Realschulen und das Polytechnikum bringen, dies, dasz in Folge des Unterrichts ihre Söhne die Engländer überall aus dem Felde schlagen, wenn sie mit gleichem Capital arbeiten. Dasselbe gesteht Minister Duruy den Norddeutschen und Schweizern andern jungen Leuten gegenüber zu. Aber nicht blosz die Geschäftsclasse kommt in Betracht; die Idee des Wissens und geordneter Kenntnis fehlt uns oder steht überhaupt nicht in der Achtung bei uns, wie in Deutschland. Wir haben in England keine grosze und einfluszreiche Zahl von wissenschaftlich hochgebildeten Männern, selbst in Frankreich gibt es solcher Männer mehr als bei uns, und bedeutende gelehrte Werke von Deutschen werden viel eher ins Französische übersetzt als ins Englische. Hier in England war die Discussion über den Volksunterricht vor einigen Jahren eine brennende Frage. Nun kann man über diese Frage nur auf Grund von Vergleichungen aus andern Ländern reden, und so haben denn fremde Nationen, als dieselbe Angelegenheit bei ihnen besprochen wurde, sich eifrig und allgemein mit dem Studium des auswärtigen Volksschulwesens beschäftigt, aber ich zweifle, ob nur 200 Menschen in England Pattisons oder meinen Bericht über die Volksschulen auf dem Continent gelesen haben. Jeder denkt so ziemlich, er könne die Angelegenheit durch das Licht seiner eigenen Erfahrung und seinen praktischen Verstand erledigen.

Saarbrück. W. Hollenberg.

2.

UEBER DEN GELEGENTLICHEN UNTERRICHT AUF GYMNASIEN.

(Ein Vortrag; im Herbst 1867 vor einer Versammlung von Gymnasial- und Realschullehrern in Görlitz gehalten.)

Wann der Ausdruck 'gelegentlicher Unterricht' zuerst gebraucht worden ist, weisz ich nicht; ich meines Teils glaube ihn zuerst in Schmids Encyclopädie gelesen zu haben. Die Sache hat längst und, man möchte sagen, von jeher existiert, oft in viel zu groszer Ausdehnung. Im Uebermasz hat sie, hat der gelegentliche Unterricht natürlich, wie alles Uebermäszige, seine groszen Nachteile, mäszig angewendet sicherlich nicht gering zu achtenden Werth. Ein rheinischer Pädagog zwar, Verfasser einiger tüchtiger Geschichtsbücher, erklärt keinen Werth darauf zu legen, aber er setzt die Bedeutung seines Urteils sogleich herab durch den Zusatz: 'wie auf alles Gelegentliche.' Denn wer im Leben und zumal welcher Erzieher will mit besonnenem Sinn die auszerordentliche Wichtigkeit des 'Gelegentlichen' verkennen? Wer wird nicht hundert- und tausendmal für seine Einwirkung auf junge Leute, wie auf alte, die Gelegenheit abzuwarten vorziehen, anstatt mit der Thür ins Haus zu fallen? Wer wird nicht mit gutem Bedacht Vieles nebenher einflieszen lassen, nebenher thun, wie es die Gelegenheit bietet?

Aber das Gelegentliche musz allerdings den Charakter des rein Zufälligen etwas verlieren. Die Gelegenheit musz nach vorausgegangener Ueberlegung benutzt, sie musz in den Plan eingepasst werden; dadurch musz das Gelegentliche Richtung und Masz erhalten. Will man sich darüber in Betreff des gelegentlichen Unterrichts Rechenschaft geben, so wird es nötig sein, erst seinen Begriff fester zu stellen. Man mag eine engere und eine weitere Bedeutung des Ausdrucks unterscheiden. Schon jede bei irgend einem Unterricht vorkommende Erwähnung eines Gegenstandes aus einer andern Sphäre des Wissens kann als gelegentlicher Unterricht angesehen werden. Vornehmlich aber wird das Wort dann passen, wenn man bei dem fremden gelegentlich erwähnten Gegenstand länger verweilt, als das Interesse des nächsten, des in diesem Momente hauptsächlichen Unterrichts unmittelbar erfordert. Freilich ist das oft schwer zu begrenzen, da sehr oft eine möglichst eingehende Kenntnis der nebenher berührten Sache zugleich ein um so vollkommeneres Verständnis desjenigen erwirkt, bei Gelegenheit dessen die erstere erwähnt worden. Zum Beispiel, wenn im Anfang von Ciceros Orator das Bild des Jalysus als ein vorzügliches erwähnt wird, so kann wol diese blosze kurze Notiz schon genügen, aber frischer und lebendiger wird das Verständnis, wenn man hinzufügt, dasz es das Werk des Protogenes, des Zeitgenossen und Nebenbuhlers des Apelles war, und wenn man vielleicht gar das Geschichtchen von der Schonung erzählt, welche Demetrius Poliorcetes um des

Bildes willen gegen den Teil der Stadt und Mauer übte, wo sich das Bild befand. Ist eine solche weitere Mitteilung für den zunächst betriebenen Unterricht, hier die Lectüre des Orator, wirklich erforderlich? In dem vorliegenden Falle wird man die unbedingte Notwendigkeit in Abrede stellen, die Nützlichkeit vielleicht zugeben. — Der Ausdruck 'gelegentlicher Unterricht' wird aber da vorzugsweise und im engern Sinne am Platze sein, wo der Unterrichtende bei einer von seinem Unterricht gebotenen Gelegenheit etwas aus einem anderen Gebiete nicht um des erstern willen, sondern aus Interesse an diesem anderen Gebiete behandelt.

Worin wird nun der Werth solcher beiläufigen Behandlung entfernter liegender oder doch nicht unmittelbar zum Hauptunterricht gehörender Gegenstände bestehen? Zu welchem Zwecke wird sie dienen können? — Zuerst wird sie auch dem nächsten Unterricht mindestens zur Belebung dienen, Wenn in demselben Orator oder bei der Lectüre von Lessings Laokoon das Gemälde des Timanthes von der Opferung der Iphigenie erwähnt wird und der Lehrer bei solcher Gelegenheit das vielbesprochene, jenem Werke des Timanthes bekanntlich nicht genau entsprechende pompejanische Wandgemälde den Schülern zeigt, so gehört das unzweifelhaft zum gelegentlichen Unterricht; ebenso unzweifelhaft wird es dem Schüler die Unterrichtsstunde interessanter machen helfen. Es ist bekannt, wie nicht blosz anschaulich, sondern überhaupt interessant Niebuhr seine Vorträge über alte Geschichte durch sehr häufige Parallelen aus den neueren und neuesten Geschichten machte. Wenn ein Lehrer der Geschichte in dem gleichen Streben dann und wann etwas weiter geht und sich von dem Interesse an dem Modernen etwas fortreiszen läszt, so möchte ich es als einen geringen Uebelstand, in den meisten Fällen als einen Vorteil ansehen. Das Interesse an dem eigentlichen und Hauptgegenstande des Unterrichts braucht durch das Interesse an dem beiläufig Erwähnten in dem Gemüte des Schülers nicht zurückgedrängt zu werden; es kann sich vielmehr steigern, wenn der Schüler inne wird, mit wie viel wichtigen und interessanten Gedanken der ihm überlieferte Stoff in Beziehung und Zusammenhang steht. Und die zusammenhängende Wiederholung, die doch bei keiner Lectüre, wie bei keinem Vortrage fehlen darf, wird die Bedeutung des Hauptstoffes und das Interesse daran vollkommen und rein wieder hervortreten lassen, wenn es ja bei dem ersten Durcharbeiten des Stoffes durch das Verweilen bei dem auch die saure Ueberwindung der Schwierigkeiten versüszenden Beiwerk etwas gelitten haben sollte.

Noch wichtiger als für den nächsten Unterricht ist die gelegentliche Behandlung von nicht unmittelbar dazu Gehörigem für die geistige Bildung überhaupt. Nicht blosz ein gründliches Wissen in einer Anzahl privilegierter Fächer soll die Schule geben, sondern vor Allem ein vielseitiges Interesse und, was dazu notwendig gehört, eine Vielheit von Anknüpfungspuncten für Gedankenreihen und Gedankenkreise. In kleinen Städten, wo die jungen Leute so viel weniger mannigfaltige Anregung von auszen erhalten als in groszen, ist es ganz besonders nötig, ihnen dafür in der Schule solch vielfache Anknüpfungspuncte zu verschaffen,

zumal in der jetzigen Zeit, wo die Schüler so oft ihre allgemeine wissenschaftliche und geistige Bildung nur eigentlich durch den Gymnasialcursus empfangen, wo auf diese Schulzeit für die meisten unmittelbar die Berufsthätigkeit, die vorbereitende und ausübende, folgt, der Eintritt bei der Post, in das Militär, in das gewerbliche oder kaufmännische Leben usw. Jetzt zumal müssen die Schulen sich bemühen die Vielseitigkeit des geistigen Interesses und die Möglichkeit des Verständnisses für die mannigfaltigsten Seiten und Gebiete des geistigen Lebens ihren Zöglingen mitzugeben. Und wo der Unterschied der geistigen Begabung in einer Schülergeneration sehr bedeutend ist — es kommen ja zumal an gefüllteren Schulen so bedeutende Unterschiede öfter vor —: da erfordert auch die Rücksicht auf die Begabteren, welche an dem gewohnten einfachen Futter, wie es von Lessing seine Lehrer in Meiszen sagten, nicht genug haben, — es erfordert, sage ich, diese Rücksicht, dasz der Lehrer diesen Bevorzugten noch nebenher zu weiterer Verfolgung und Verarbeitung darreiche, was die mittelmäszigen Köpfe vielleicht nach momentaner Betrachtung schnell wieder fallen lassen oder höchstens für spätere bessere Zeiten in ihrem Geiste zurücklegen.

Alle diese Rücksichten mögen den eifrigen erziehenden Lehrer bestimmen mit gutem Bedacht scheinbare Allotria in den stricten Gang seines Unterrichts gelegentlich einzumischen und selbst förmliche Excurse nicht völlig zu meiden. Es sei aber noch erwähnt, dasz diesen ersten und zweiten Nutzen, den ich soeben besprochen, der gelegentliche Unterricht deshalb um so mehr geeignet sein wird zu gewähren, weil er sich natürlich ganz wesentlich nach dem eignen frischesten Interesse und der kräftigsten Bildungsrichtung des Lehrers bestimmen wird. Nur wofür er besonderes Interesse hat und worin sein Wissen und Verständnis am besten beschlagen ist, nur darüber wird er in der Regel die Gelegenheit den Schülern etwas Weiteres mitzuteilen mit besonderem Eifer ergreifen, nur darauf also wird sich in der Regel sein gelegentlicher Unterricht beziehen.

Endlich kann der gelegentliche Unterricht in der That überhaupt eine Ergänzung des Lehrplans der Schule bilden und bildet sie. Dieser Lehrplan ist schon so sehr überfüllt mit Fächern und immer hört man noch von der einen Seite diesen, von der andern jenen Gegenstand als einen unentbehrlichen zur Aufnahme unter die zu lehrenden empfehlen. Früher war der Lehrplan der Gymnasien noch mehr überfüllt, man hat ihn entlastet, indem man Einzelnes aus der Reihe der regelmäszigen Lehrgegenstände strich und in den gelegentlichen Unterricht verwies. Die Antiquitäten, die Geschichten der alten Litteraturen sind mit Recht so beseitigt, doch werden alle besonnenen Lehrer genug Gelegenheit finden sie bei der Lectüre der alten Schriftsteller in mäsziger Ausdehnung zu berücksichtigen. Die Rhetorik und Poetik nahmen früher einen breiten Raum in den Schulplänen ein und auch in neuester Zeit figurieren sie an vielen Orten wieder darin, wenn schon vielleicht nicht als selbständige Lehrfächer, doch als Teile solcher, namentlich und zuweilen in fast widersinnig zu nennender Art als Teile des deutschen Unterrichts. Sie

werden am besten einfach dem gelegentlichen Unterricht überlassen und brauchen da gar nicht sehr grosze Ausdehnung zu gewinnen. Ueberhaupt wird dieses Schicksal am passendsten solche Lehrfächer treffen, welche unter den übrigen Lehrobjecten teils als zu schwer und im Ganzen für Schüler nicht wol faszbar, teils als zu umfangreich, teils als zu trocken erscheinen.

Fragt man nun, wenn man den Werth des natürlich sich innerhalb der richtigen Schranken haltenden gelegentlichen Unterrichts anerkennt, was von dem Vielen, welches nebenher gelehrt werden kann, vorzugsweise dies verdiene, so ist dessen ziemlich viel und man mag anerkennen, dasz dies sein Gutes hat, da aus dem Vielen jeder Lehrende nach seiner individuellen Neigung und Befähigung auswählen kann. Aber für die Gymnasialjugend wird doch Einiges eine vorzügliche Wichtigkeit vor Anderem haben; ich möchte versuchen einige Puncte, wenn auch nicht erschöpfend, hervorzuheben.

Wie nach dem oben Gesagten Vieles aus den Antiquitäten und der alten Litteraturgeschichte, namentlich bei der Lesung der alten, doch auch der modernen Classiker, mitgeteilt zu werden verdient, so scheint einer ganz besondern Berücksichtigung werth die alte und auch die neuere Kunstgeschichte, ich meine die Geschichte der Architektur, der Plastik und der Malerei. Es möchte fast unverantwortlich erscheinen, wenn das Gymnasium die künstlerische Seite, zumal des Altertums, die schönste und interessanteste neben der litterarischen, deren Studium für manche der Schüler heut zu Tage teils in der Schülerzeit, teils und besonders nachher selbst zugänglicher und leichter weiter zu verfolgen ist, als das der alten, namentlich der griechischen Litteratur, den jungen Leuten gar nicht erschlösse und werth zu machen sich bemühete. Der Kunstgeschichte aber besondre regelmäszige Lehrstunden zuzuwenden, woran wol gedacht worden ist, scheint doch eben völlig unmöglich. Was bleibt übrig als der gelegentliche Unterricht? Alle möglichen alten Schriftsteller, von den neueren, die in den Schulen gelesen zu werden pflegen, besonders Lessing, Herder, Goethe bieten zahllose Gelegenheiten.

Ganz unerläszlich scheint mir auch gelegentlich Manches von den Resultaten der Sprachvergleichung mitzuteilen noch neben dem, was davon schon in die Elementar-Grammatiken eingedrungen ist. Der Geschichtsunterricht, die Einführung in die Homerlectüre, der Unterricht im Mittelhochdeutschen, der auf keinem Gymnasium fehlen sollte, bieten die Gelegenheiten. Ich habe noch in lebhafter Erinnerung, was die gelegentliche Mitteilung einiger ganz weniger Resultate der historischen und vergleichenden Sprachforschung durch einen unserer Lehrer auf uns vor mehr als dreiszig Jahren machte, wie anregend solche Mitteilungen waren und wie sie Anlasz zu weiteren Anknüpfungen wurden.

Dasz die geographischen Kenntnisse der Schüler nicht auf das dürftige Masz dessen beschränkt bleiben dürfen, was in Sexta und Quinta den unreifen Kindern überliefert wird, scheint an sich selbst klar. Da nun die Geographie als besonderer Lehrgegenstand auf sehr vielen Schulen aus dem Plane der mittleren und oberen Classen gestrichen ist, so leuchtet

ein, dasz sie nebenher und am meisten natürlich neben und mit der Geschichte getrieben werden musz, die ohnehin schon für sich, damit sie recht verstanden und recht gemerkt werde, der unablässigen Unterstützung durch die geographische Anschauung bedarf.

Dasz der fortschreitende geschichtliche Unterricht auszerdem auch immer bei passenden Gelegenheiten durch Berücksichtigung des Synchronismus, also durch gelegentliche Hereinziehung von Einzelheiten aus andern als den in der Schule behandelten geschichtlichen Gebieten unterbrochen werden musz, sei nur beiläufig erwähnt. Aber besonderer Berührung werth erscheint, dasz die Geschichte, die alte sowie ganz besonders die neue, sowie die Lectüre historischer Werke und selbst rednerischer und anderer, wie z. B. der Briefe Ciceros u. dgl., auch mannigfache und natürlich mit Behutsamkeit zu brauchende, aber eben nicht abzuweisende Gelegenheit bringt gewisse wichtige politische Begriffe zu erläutern, also Manches, wenn auch nur das Einfachste aus den Staatswissenschaften selbst in den Schulunterricht der obersten Stufen zu ziehen. Läszt sich doch z. B. die solonische und die servianische Verfassung den Schülern nicht wol zu einigem Verständnis bringen ohne eine sei es noch so kurze Belehrung über den vorzüglichen politischen Werth des Grundbesitzes gegenüber dem beweglichen Vermögen. Die Besprechung der leges tabellariae führt mit Notwendigkeit auf eine kleine Erörterung des Werthes und der Gefährlichkeit geheimer Abstimmungen. Und kommt man gar in die neuere Geschichte, so ist z. B. eine Darstellung der Maszregeln Friedrich Wilhelms I und Friedrichs des Groszen zu Hebung der preuszischen Industrie nicht denkbar ohne eine kurze Erklärung über Schutzzölle. Und so gibt es hundert und tausend solcher Beispiele.

Um auch von der Mathematik etwas zu sagen, so weisz ich nicht, ob es nicht gut wäre, wenn die Lehrer derselben öfter die Gelegenheit wahrnähmen, die Wichtigkeit gewisser Sätze fürs Leben oder für andere Wissenschaften oder die Bestätigung mancher Sätze durch die tägliche Erfahrung mit einigen Worten zu berühren und damit den für Viele nur allzu spröd und trocken erscheinenden Stoff anzufrischen oder ihm ein neues Interesse zu erwecken. Zwar bringt der physikalische Unterricht schon viele Anwendungen des in den mathematischen Stunden Gelernten, allein eine Hindeutung auf solche künftige Anwendung oder auf Beziehungen besonderer mathematischer Lehren zur Feldmeszkunst, zur Baukunst, zum Maschinenbau u. dgl. würde gewis oft noch wohlthätig wirken.

Ganz besonders aber scheint mir aller mögliche Unterricht, in welcher Wissenschaft oder Sprache es auch sei, gelegentlich als Propädeutik zur Philosophie angesehen und behandelt werden zu müssen. Die Lectüre der Memorabilien des Xenophon, der Tusculanen und Officien Ciceros usw. nötigt schon dazu, die Namen und allgemeinsten Bezüge der griechischen Philosophenschulen und die von ihnen aufgestellten hauptsächlichsten Probleme nebst den versuchten Lösungen mitzuteilen; es ist eine unbedeutende Ueberschreitung über das unbedingt Notwendige hinaus,

wenn man ihre geschichtliche Reihenfolge, also einen kurzen Ueberblick der ganzen Entwickelung, wenn auch natürlich nur in den allgemeinsten Umrissen vermittelt. Wie dann die Worterklärungen und synonymischen Unterscheidungen die reichste Gelegenheit geben und fast nötigen zu Erörterung von Sätzen aus der Lehre von den Begriffen, wie ferner die Durchnahme der Syntax und ihre Berücksichtigung beim Uebersetzen sowol ins Lateinische und Griechische, als aus den fremden Sprachen in ähnlichem Verhältnisse steht zu der Lehre von den Urteilen und Schlüssen, wie endlich bei der Mathematik und bei der deutschen Lectüre und besonders bei Besprechung der Themen zu den deutschen und lateinischen Aufsätzen und sonst auch die andern Teile der Logik vielfach herangezogen werden können: das alles weisz wol jeder erfahrene Lehrer. Je mehr aber der Lehrer selbst in der formalen Logik zu Hause ist, desto mehr wird er ihre Lehren bei den angegebenen Gelegenheiten heranziehen und desto fruchtbarer wird es sein. Aehnlich wird die Psychologie namentlich in der Lectüre gewisser Schriften unsrer deutschen Classiker, wie z. B. der für Schulen sehr brauchbaren Abhandlung Herders über den Ursprung der Sprache, die Aesthetik in der öffentlichen Lesung namentlich der Schriften Lessings über die Fabel und über das Epigramm, des Laokoon und der hamburgischen Dramaturgie, sowie der leichteren Abhandlungen von Schiller (wozu ich die über naive und sentimentale Dichtung nicht rechne) und mancher von A. W. Schlegel, die philosophische Moral wird in der Erklärung z. B. der unvergleichlichen Abhandlung von Schiller über Anmut und Würde die beste Vorbereitung finden. Neben diesem gelegentlichen propädeutischen Unterricht, scheint mir, könnte der neuerdings wieder eingeführte besondere Unterricht in Logik und Psychologie besser wegfallen. Er entzieht jenem übrigen deutschen Unterricht viel Zeit; er trifft, wo die oberste Classe (Prima) nicht geteilt unterrichtet wird, nicht notwendig an das Ende der Schulzeit, wo er doch allein recht am Platze ist; er wird in den meisten Fällen in seinem zusammenhängenden Vortrag etwas Trocknes und Langweiliges haben, ja er bietet in der Psychologie wenigstens ganz ungewöhnliche Schwierigkeiten, da dieselbe in der That noch nicht so wissenschaftlich durchgearbeitet und festgestellt erscheint, dasz man leicht für die Schule das Geeignete auswählen könnte. Endlich scheint es viel zweckmäsziger, die Schüler durch vielfache Hinweisungen auf die philosophischen Disciplinen gewissermaszen hungrig darnach zu machen und sie mit diesem Hunger zur Universität zu entlassen, als mit einem scheinbar fertigen systematischen Wissen. Dem Studium der Philosophie auf der Universität thut sicherlich der sogenannte propädeutische Unterricht in Logik und Psychologie, wie er für die Schulen jetzt vorgeschrieben ist, eher Abbruch, als dasz er ihm Gewinn brächte.

Es kann scheinen, als sollte hier einem Uebermasz von Excursen, einer zerstreuten und zerstreuenden Art von Unterricht, einem Treiben aller möglichen Allotria neben dem Hauptunterricht das Wort geredet werden. Nichts weniger! Aber wenn durchschnittlich in jeder Lehrstunde nur eine Erwähnung von etwas auszen Liegendem vorkommt — und man weisz, zu wie viel solchen Erwähnungen oft eine Stunde über

ein paar Capitel von Ciceros philosophischen oder rhetorischen Schriften Anlasz gibt —, so bringen die 1200 jährlichen Lehrstunden 1200 solche Stückchen gelegentlichen Unterrichts; das ist eine Masse, die wol eine Beachtung verdient, eine Ueberlegung, was mit diesen Stückchen anzufangen, auf welche von ihnen besonders Nachdruck zu legen sei. Es musz aber von vornherein feststehen, dasz diese Teile und Stücke solchen Unterrichts vor Allem klein, kurz sein müssen. Sie dürfen weder materiell den Hauptunterricht verdrängen, noch das Interesse von demselben zu sehr ablenken und das ihm gebührende für Fremdes in Anspruch nehmen. Es dürfen auch der einzelnen kleinen beiläufigen Notizen und Anoder gar Ausführungen nicht gar zu viele in einer Stunde zusammenkommen. Das bedarf ebenso sorgfältiger Ueberlegung vorher bei der Vorbereitung auf die Stunden, wie strenger Ueberwachung während der Stunde, damit man nicht bei einem willkommenen Thema, das eigentlich nicht zur Sache gehört, zu lange verweile und es nicht con amore weiter spinne, vielleicht dabei vom Hundertsten auf das Tausendste kommend. Je älter man wird, desto mehr dürfte man sich vor solchem Zuvielthun des Guten in Acht zu nehmen haben. Dann aber müssen jedenfalls, wie schon berührt, bei den Wiederholungen des Hauptunterrichts, sei es Lectüre, sei es Vortrag gewesen, die Allotria in der Regel auszer Betracht gelassen werden. Andrerseits musz man irgend einmal Gelegenheit finden etwa am Schlusz einer Lehrstunde, vielleicht am Ende eines Abschnitts auch die gelegentlichen Notizen und Lehren nach ihrer Gleichartigkeit und Zusammengehörigkeit zusammenzufassen und im Zusammenhang zu wiederholen. Besonders bei geschichtlichen Mitteilungen scheint das nötig, wie über Stücke der Litteratur- oder Kunstgeschichte irgend eines Volks; denn die zeitliche Folge der verschiedenen geschichtlichen Erscheinungen den Schülern fest einzuprägen möchte noch unerläszlicher sein, als den systematischen Zusammenhang von abstracten Begriffen und Gedanken zu überliefern, zumal dieser doch nicht so allgemein und objectiv feststeht.

Wenn nun die gewissenhafte Betreibung solchen gelegentlichen Unterrichts sich im Ganzen der allgemeinen Reglementierung entzieht und dem pädagogischen Takt und Gewissen des kenntnisreichen und selbst von vielseitigem Interesse erfüllten Lehrers in der Hauptsache zu überlassen, durch die Schule nur einigermaszen zu controlieren ist: so gibt es doch in dem bisherigen Schulunterricht ein paar Stellen, wo die Schule selbst ihn anordnend einzugreifen hat. Wir besitzen merkwürdiger Weise auf dem nicht ganz kleinen Felde unsers Unterrichts einige leere, thatsächlich nicht besäete Stellen, die noch in nutzbarer Weise bebauet werden könnten und sollten, damit statt einzelner Blumen und unnützen Gestrüpps auch auf ihnen irgend eine gute Frucht, passend zu dem sonst Gepflegten, erwachse. Da ist der Unterricht im Schönschreiben, bei dem das Formelle der Arbeit fast allein bedacht wird, aber doch auch der Gegenstand den Zwecken des Gymnasiums untergeordnet werden sollte. In Volksschulen läszt man wol Rechnungen, Quittungen, Geschäftsbriefe, Verträge u. dgl. schreiben und so deren Form und Einrichtung

den Knaben nebenher zur Anschauung bringen und durch die öftere Wiederholung dem Gedächtnis einprägen. Für die höheren Lehranstalten passt das nicht, aber die kleinen Anekdötchen, Verschen, Sinnsprüche, welche sich in den gangbaren Schulvorschriften finden, wollen auch gar nicht genügen, wenn man schon die Sinnsprüche meist unter die Blumen in dem obigen Bilde rechnen wird und nicht verwerfen kann. Es wäre Zeit einen zweckmäszigen, in den übrigen Unterricht sich fördernd einreihenden Schreibstoff für die kalligraphischen Stunden im Gymnasium aufzustellen.

Für den Rechenunterricht ist das Entsprechende schon mehr geleistet, doch vielleicht auch nicht immer ganz passend für das Gymnasium. Bei ihm wird gelegentlich mit unterrichtet über die im bürgerlichen Leben gebräuchlichen Masze, Gewichte und Münzen, über Zins und Zinseszins und Disconto und Agio und Rabatt u. dgl., was doch natürlich nicht zur Arithmetik gehört. Der leere Raum, den der Unterricht in der Arithmetik in sich barg, ist so ausgefüllt; wir haben nun das ausgedehnte Gebiet der bürgerlichen Rechnungsarten. Aber dasz sie alle in das Gymnasium, in die Quinta und Quarta, so recht passten, kann man nicht sagen. Die Mischungsrechnungen z. B. kann man getrost aus dem Gymnasium entfernen und von der Disconto- und Zinseszins-Rechnung auf dieser untern Stufe der Schule ist auch nicht viel zu halten. Der gelegentliche Unterricht über die gebräuchlichen Mischungen der Metalle in Münzen und Geräthen u. dgl. ist für Quintaner und Quartaner in der That nicht eben nutzbar, eher zerstreuend und verwirrend. Beispiele aus näher liegenden, dem Knaben geläufigeren oder verständlicheren Gebieten scheinen geeigneter den Knaben das rechte Verständnis der Zahlenverhältnisse und die rechte Fertigkeit im Hantieren mit Zahlen zu geben; es ist zu wahr, was jener erfahrene Bürgermeister sagte, dasz es beim Rechnen zu Anfang und zu Ende immer am meisten auf das Innehaben des Einmaleins und der einfachen vier Species ankomme.

Viel wichtiger für die höheren Lehranstalten ist die Anbauung einer andern — man kann wol sagen — wüsten Mark unsers Unterrichts. Es dürfte nicht zu stark sein, wenn man die meisten Uebersetzungsstoffe, welche von den Hülfsbüchern des lateinischen, griechischen, französischen Unterrichts unseren Lehrern und Schülern der unteren und mittleren Classen geboten werden, als etwas Wüstes und Oedes bezeichnet. Man denke an die in zahllosen Schulen eingeführten, in immer neuen Auflagen verbreiteten Bücher von Spiesz, Rost, Plötz usw. — nomina sunt odiosa — mit ihren ewigen kurzen und zerhackten Sätzen von dem verschiedensten passenden und unpassenden Inhalt, sehr oft wirklich von gar keinem Gehalt. Schon der alte Gedicke füllte mit seinen Geschichtchen, der alte Bröder mit seinen naturgeschichtlichen Stückchen, seinen Anekdötchen und Gesprächen den leeren Raum besser aus. Auch hat man in neuen Büchern geschichtliche Stoffe in zusammenhängender Erzählung zum Uebersetzen aus den fremden Sprachen und in die fremden Sprachen zurecht gemacht. Gewis ist dies das Richtigere, sofern etwa die griechischen Götter- und Heldensagen für die untersten Classen, die geschichtlichen

Sagen und charakteristische Züge historischer Personen aus Griechenland und Rom für Quarta usw. bestimmt werden. Um so zweckmäsziger wird dieser gelegentliche Unterricht in der alten Mythologie und Geschichte sein, als die Geschichte (abgesehen von der biblischen) jetzt wenigstens in den preuszischen Schulen ganz aus den untersten Classen verbannt und auf ein kleines Masz in der Quarta oder Tertia und dann in den obersten Classen beschränkt ist, die alte Mythologie aber bei den jetzigen Einrichtungen meist den Schülern im Einzelnen gar zu fremd bleibt. Möchten doch recht viele Bearbeitungen dieser Stoffe schon für Sexta und dann für die nächsten Classen geliefert werden, damit die Lehrer der verschiedenen Schulen nach ihren besonderen Bedürfnissen und Ansichten wählen könnten und jene zerhackten Sätze, die jetzt den trostlosen Uebersetzungsstoff bei uns noch bilden, endlich ganz verschwinden könnten.

Für ähnliche Zwecke sind die über die fremdsprachlichen Uebungen sich doch nicht sehr erhebenden deutschen Arbeiten in den untersten Classen und bis in die mittleren hinein zu verwenden. Da sie teils die Orthographie einzuüben, teils eine Fertigkeit im deutschen Ausdruck anzubahnen bestimmt sind, so können die verschiedensten Stoffe für sie gewählt werden. Was an diesem Stoffe dem Schüler gegeben wird, das gehört offenbar zum gelegentlichen Unterricht. An manchen Schulen hat man es für zweckmäszig erachtet dafür die griechischen und die alten deutschen, zum Teil die nordischen Heldensagen zu bestimmen. Jedenfalls sollte die Wahl der Stoffe nicht dem Zufall überlassen werden.

Sollte nicht auch der Stoff, der für die freien deutschen und lateinischen Aufsätze der oberen Classe zur Bearbeitung gestellt und der also bis zu einem gewissen Grade gelehrt wird, hierher gehören? Gewis! Doch wir betreten damit ein weites wichtiges Feld, das nicht so nebenher beschritten und bearbeitet werden kann. Dieser Teil des Unterrichts, auch so weit er ein gelegentlicher ist, erfordert eine Betrachtung von einem andern Standpuncte aus. Für dieses Mal dürfte es genug sein die übrigen Teile und Seiten des gelegentlichen Unterrichts einer kurzen Betrachtung unterzogen zu haben.

Erfurt. A. Dietrich.

3.

Vollständiges Griechisch-Deutsches Wörterbuch über die Gedichte des Homeros und der Homeriden usw. usw. zum Schul- und Privatgebrauch von Dr. E. E. Seiler. Sechste gänzlich umgearbeitete Auflage des G. Ch. Crusiusschen Wörterbuches. Leipzig 1863, Hahnsche Verlagsbuchhandlung. XII u. 545 S. gr. Lex.-Format.

Griechisch-Deutsches Schulwörterbuch zu Homer usw. usw., soweit sie in Schulen gelesen werden von Dr. G. A. Benseler. Dritte verbesserte Auflage. Leipzig 1867, Druck und Verlag von B. G. Teubner. VIII u. 860 S. gr. Lex.-Format.

Schulwörterbuch zu Homers Odyssee und Ilias. Von Dr. H. Ebeling, Oberlehrer an der Ritter- und Domschule zu Reval. Leipzig 1867, Hahnsche Verlagsbuchhandlung. IV u. 215 S. gr. 8.

Indem Ref. sich zu einer kürzeren oder längeren Besprechung obiger Bücher anschickt, kann er das erstgenannte Werk, das er mit wenigen Worten bereits anderwärts besprochen hat, gleich hier in seiner neuen Gestalt eine sehr empfehlenswerthe, mit Accuratesse, Präcision und feiner Kenntnis besorgte Arbeit nennen, eine Arbeit, die auch für specielles Beschäftigen mit Homer bis auf Einiges, was dem Ref. aufgestoszen ist, sehr brauchbar und zuverlässig ist. Ref. mag nicht an der Hand der Vorrede des Weiteren ausführen, wie sehr Hr. Seiler unter kundiger Benutzung der bis dahin erschienenen Hülfsmittel bemüht gewesen ist, Mängel und Fehler, die dem Buche anhiengen, in dieser neuen Auflage durch die Aufnahme des Richtigen und Treffenden zu beseitigen. Wünschen wir nur, dasz dem Verf. bald Gelegenheit gegeben wird, in der rechten Weise sein Wort in der Vorrede einzulösen, nach welchem er 'die Resultate der sprachvergleichenden Forschungen, die gar manches Dunkel in der Homerischen Worterklärung aufgehellt haben, und zwar hauptsächlich nach der Darlegung von G. Curtius' in einer neuen Auflage noch häufiger benutzen will. Unterdrücken wir dabei die Bitte nicht, es möchte Hr. Seiler, der ja zunächst die Interessen der Schule im Auge hat, vorzugsweise den zum Abschlusz gekommenen Resultaten Aufnahme gewähren, von glänzenden Hypothesen aber absehen. Von Einzelnheiten haben wir uns bei dem Gebrauche des Buches Folgendes bemerkt: δαιτροσύνη, nur im plur.; δαφοινός Il. 11, 474; δεδραγμένος, s. δράσσομαι; Δευκαλίδης Il. 13, 307; διαπυρπαλαμάω ist mit einem * zu versehen (vgl. πυρπαλαμάω); ebenso Διόσκουροι und Δύμη und Ἑκάτη, Ἤλειαι, μεταναιετάω; διφράς, 15, 8 (wo denn? so citiert auch Passow in der 5n Aufl.); δεδμήατο fehlt unter δαμάω; Ἀκτορίδης, αο, ebenso Αἰακίδης (Il. 16, 165) und Οἰνείδης; unter ἔγρεο betone ἐγρήγορθαι; ἐσκαταβαίνω, Od. 24, 222; ἑκάθιζον ist sehr entbehrlich; ἐλαφηβόλος, Il. 18, 319; ἐξαιρέω in tmesi Od. 17, 236; εὔμορφος, Od. 14, 65, fehlt (Ameis); ἐσαθρέω, Il. 3, 450; ebenso ἐσακούω; εὐρύχορος, Od. 4, 635;

θερέω, s. θέρω; θηρεύω ist die Wortfolge gestört; ebenso Ἰάων, Ἰλιονεύς, Ἶφις, Ὦτος, ebenso Θόας; schreibe Θρύον; ἰθύς, schreibe ἰθύντατα; ὄγχνη, Wortfolge; μόρφνος steht Il. 24, 316; Νάξος, fehlt *; ὀνομακλυτός, Accent?; ῥιγόω, schreibe: inf. fut. act.; ὠρωρέχαται, wo denn in dieser Form? sie ist sicher sofort zu streichen. Unter Μέσθλης und Ἄντιφος heiszt es: Sohn des Pylämenes, was offenbar falsch ist statt Talämenes; διφράς mit der Angabe: 15, 8 ist unverständlich; das Citat sollte fragm. Hom. XV 8 lauten: τοῦ παιδὸς δὲ γυνὴ κατὰ δίφρακα βήσεται ὔμμιν; dazu kommt, dasz διφράς ein Machwerk der Grammatiker ist, zu welchem ἐπιδιφριάς (Il. 10, 475) die Veranlassung gegeben hat; δίφραξ (vgl. Passow 5e Aufl.) ist entweder das deminut. zu δίφρος, vgl. Bast ad Greg. Cor. p. 240, oder eine dorische Form von διφράς wie Πάλλαξ für Παλλάς. Und somit ist διφράς bei Seiler zu streichen. — Druck und Papier sehr schön; anzuerkennen ist, dasz der ehrenwerthe Hr. Verleger trotz der vermehrten Bogenzahl den Preis des Buches nicht erhöht hat.

In der Arbeit des Herrn Benseler, die in dritter vielfach verbesserter Ausgabe erschienen ist, welche wir sehr gern in den Händen der Schüler sehen, weil sie in trefflicher Weise das Geschick ihres kenntnisreichen Verfassers bekundet, besteht die hauptsächlichste Veränderung oder Verbesserung in der Vervollständigung des etymologischen Teiles. Da Curtius das Verdienst hat, die Forschung von jenen luftigen (sehr richtig!) Vermutungen auf eine sichere Grundlage zurückgeführt zu haben, so hat unser Verfasser dessen Grundzüge der griechischen Etymologie in gewinnreicher Weise benutzt, für welches Verfahren die Schule dem Herrn B. zu Danke verpflichtet ist. Da Ref. das vorliegende Buch, das er in seiner ersten Auflage in der Zeitschrift von Langbein ausführlicher beurteilt hat, aus fortwährendem Gebrauche als ein nur sehr zu empfehlendes kennt, so wird es genügen auf einiges Wenige bei dieser Anzeige hinzuweisen, um nicht ganz ἀσυμβόλως von dem Buche zu scheiden. Ἀγανακτεῖν κατά τινος steht Luc. Gall. 3, 12; δή, δή τότε durfte nicht ohne eine Bemerkung sein; λιγύς, λίγεια, nicht λιγεῖα; ἀπαντᾶν πρός τι fehlt, Is. ad Demon. § 31, Paneg. 86, Plut. Alex. 29; ἀξία fehlt κατὰ τὴν ἀξίαν = nach seinem Verdienste, Schneider zu Is. 7, 22; συμβάλλειν Geld ausleihen Is. 7, 35; unter νόος wol: νοῦν ἐχόντως; δρυτόμος, Quantität der antepenultima?; πολυπραγμονέω περί τινος Is. Areop. § 80; μελανόχρως, Betonung?; ὠρωρέχαται, wo denn mit solchem Augment?; ἔτετμον, s. τέμνω, ist übersehen worden; δεδμήατο, s. δαμνάω; λούω schreibe imperf. 1 sing. Πλάκος ist femin. Druckfehler: τριηραύλης, ἐκφεύγω. — Druck und Papier empfehlen das Buch auch sehr zu Prämien.

Ueber Nr. 3, ein Buch, das lediglich der Schule dienen will, hätten wir Folgendes zu sagen. Folgende Artikel fehlen, soweit wir das Buch genauer angesehen haben: Δευκαλίδης, Il. 13, 307; εὔμορφος, Od. 14, 65 (Ameis), Εὔσσορος, Il. 6, 8; Ἴασος, Il. 15, 332; Ἰασίδης, Od. 11, 283; Ἴδης, Il. 9, 558; Ἱπποτάδης, Od. 10, 2; Ἶσος, Il. 11, 101; Λῆθος, Il. 2, 843; Μερμερίδης, Od. 1, 259; Μύνης, Il. 2, 692;

Μυρίνη, Il. 2, 814 (vgl. πολύσκαρθμος); νεηκής, Il. 13, 391; Νηληιάδης, Od. 3, 79; οἶον, adv., Il. 9, 355 (Fäsi); ὀλοφώιος, Od. 4, 410 (Ameis); ὁμαρτήδην, Il. 13, 548; Ῥῆσος, Il. 10, 435.

Nach Seilers Vorgang hat Hr. Eb. die Wörter, die nur im plur. im Homer vorkommen, als solche bezeichnet, doch bei Weitem nicht immer so wie Seiler, der dies zu thun einige Mal unterlassen hat; Rec. hat sich die Fälle für eine etwaige neue Auflage genauer bezeichnet, bedauert aber das treffliche Buch von Damm, neu besorgt von Rost, nicht zur Hand zu haben. Solche Artikel sind: δέμνιον, δήλημα, ἐγγύη, θύος, κριθή, μείλιγμα, μελέδημα, ὄμμα, ῥαθάμιγξ, ῥέθος, ῥοή, φρείαρ. — Die Angabe der Formen fehlt: δεδμήατο, ἐθέλεσκον, Il. 13, 106; ἐκκατέπαλτο unter ἐκκαταπάλλομαι; ἐξέφθιτο (vgl. dieses) unter ἐκφθίνω; ῥύσκευ, Il. 24, 730 u. a.

Hr. Eb. sagt in der Vorrede: 'Bei der Ungeübtheit im Erkennen und Auffinden der Homerischen Formen und bei der Menge von Wörtern, welche dem Schüler, der zuvor nur attisches Griechisch meist aus einer Chrestomathie gelesen hat, fremd sind, ist aber eine Unterstützung bei der Präparation im Homer durchaus nötig, soll er anders nicht viel Zeit und Mühe ohne Nutzen beim langweiligen (?) Vokabelnaufsuchen verlieren.' Wenn der Verfasser die nur wirklich schwierigen Formen im Homer meint, so würde man mit ihm übereinstimmen; findet man aber in dem vorliegenden Buche Formen aufgeführt und analysiert, die ein Schüler, der zur Homerlectüre geführt wird, vollkommen und überall sicher inne haben musz, Formen wie z. B. Δία, acc. von Ζεύς, ἔδωκα, ἔθανον, ἔθεσαν, ἔθηκα, ἔθρεψεν, εἵπετο, εἶχον, εἴωθα, ἐκάθιζον, ἔλαβον, ἔπαθον, ἔπιον, ἔφηνε, ἔφησθα, ἔφθη, ταῦτα acc. plur. (könnte ebenso gut nom. plur. sein) von οὗτος, τρίχες, plur. von θρίξ, παρέθηκα, παρελθεῖν, παρῆλθε, παρέξω, so weisz man in der That nicht, welcher Natur das attische Griechisch ist, welches der Schüler aus seiner Chrestomathie gelernt hat; sicherlich ist ein so arm ausgestatteter Schüler nicht werth in die Untertertia eines deutschen Gymnasiums aufgenommen zu werden. Und wenn der Verf. das Vokabelnaufsuchen langweilig nennt, so möchten wir dieses Epitheton nicht überall und immer zutreffend finden. Für den faulen und trägen Schüler ist jede Arbeit, die seine Kräfte erheischt, langweilig, er wird es z. B. als etwas Langweiliges finden, Zahlen in der Geschichte dem Gedächtnisse einzuprägen, und doch gibt es keinen Unterricht in der Geschichte ohne Zahlen. Ist nur der Lehrer wie bei allem Elementarunterrichte, so ganz besonders bei der formenreichen Sprache der Griechen dem Schüler möglichst Alles, ohne doch das Denken irgendwie zu beseitigen, es vielmehr kräftig anzuregen, und versteht er es, gestützt auf eine richtige Disciplin*), ohne welche Lehren und Lernen nicht in gedeihlicher Weise stattfinden können, dem Schüler gründlich das anfänglich Wenige allmählich in erweiterter Form beizubringen, und wird der so angeleitete Schüler von guten

---

*) Sehr Lesenswerthes bietet das Programm des Gymnasiums zu Coburg in einer Abhandlung vom Prof. Dr. J. G. Schneider 1860.

Hülfsmitteln unterstützt, so wird die in der Untertertia eintretende Homerlectüre, der ja eine kurze Homerische Formenlehre vorausgeschickt zu werden pflegt, nur in selteneren Fällen, was die Formen anlangt, Schwierigkeiten machen, sobald einige hundert Verse gründlich eingeübt sind; der kundige Lehrer sieht, wie die geistige Kraft des Schülers sich hebt, unterstützt von Lust und Trieb zur Arbeit, und gehoben von der rechten Freude an der rechten Arbeit.

Das Geschlecht ist in dem vorliegenden Buche falsch oder gar nicht angegeben unter: βάτος, δίπλαξ, ἔεδνα, εἰλαπίνη, ἔλαφος auch ἡ (Il. 11, 113), ἐπιτάῤῥοθος (auch ἡ), ἕσπερος, θρῆνος, θρῆνυς, ἰαχή, ἵστωρ, Κρῶμνα, τά, statt: ἡ (Il. 2, 855), λαῖλαψ, λήκυθος (Od. 6, 79), Μεδεῖον, μήρινθος (Il. 23, 854), Ὀρμένιον, ῥινός, ῥύπος, Ῥύτιον, χηλός, ψάμμος. Die Wortfolge ist gestört unter: δαίομαι, ἐπιθόμην, ἑσάντα, Εὐηνορίδης, Ῥοδίος, ὑποπετάννυμι, ὠτειλή. Ein erklärender Zusatz wird vermiszt bei folgenden Artikeln: αἰνόθεν von αἰνός (vgl. οἰόθεν), δεδάκις, dasz es adv. ist, διάνδιχα, δίς, δίχα, δουρηνεκές, ἐνάντα, ἐννῆμαρ, ἐπισμυγερῶς, εὐφραδέως, ἧκα, θαμά, ἰλαδόν, κάταντα, κατάντηστιν, κηρόθι, λειμωνόθεν, σφοδρῶς, σχεδίην, χανδόν u. a. m.

Wenn es im Vorwort heiszt: Citate sind nur bei Eigennamen und Wörtern, welche sich nur an einer Stelle finden, zugefügt, so ist nicht zu leugnen, dasz dieses im Ganzen richtige Verfahren vielfach zur Anwendung gekommen ist. Ref. hat die Angabe der ἅπαξ εἰρημένα für diese Beurteilung geflissentlich öfters zu machen unterlassen, da ja die sehr fleiszige Arbeit von Seiler leicht das Richtige finden läszt. Jener Zusatz fehlt unter: δαιτροσύναι, δαιτύς, ἐγγείνομαι nur ἐγγείνωνται, ἐγγυάομαι, ἐγγύη, ἐγκαταπήγνυμι, ἔγκειμαι, ἐγκεράννυμι, ἐγκλίνω, ἐγκοσμέω, ἐγκρύπτω, ἐγρηγορτί, εἰλαπιναστής, εἴρερος, εἰροκόμος, ἑλώριον, ἔμβαδον, ἰσόμορος, κατηφής, κροταλίζω, λευρός, λιστρεύω, μελάνδετος, μέρμις, μόρφνος, ναρκάω. Blosze Verweisung genügte (um Raum für manches Fehlende zu beschaffen) z. B. unter: εἰλόπεδον s. θειλόπεδον; ἔκθορον aor. von (dem folgenden), ebenso ἐπιχεῦαι inf. von; ἐπισσείω u. ἐπισσεύω sind, kaum dagewesen, sehr entbehrlich; μετα(σ)σεύομαι, dann ist das bald folgende gleiche Wort überflüssig; μνάομαι s. μιμνήσκω u. a. Der Zusatz: nur in tm. fehlt, abgesehen von noch vielen anderen Artikeln, unter: διατάμη, διατελευτάω, ἐγκυκάω, ἐκκαλύπτομαι, ἐκληθάνω, κατεέργνυμι, κατεφάλλομαι. Nach unserem Erachten musz ein zur Anwendung gekommenes Verfahren streng durchgeführt werden; halbe Maszregeln nützen wenig, schaden aber mehr.

Die Angabe, wie vieler Endungen ein adject. sei, fehlt: δακρυόεις, ἐεικοσάβοιος, ἔμπλειος (femin. -είη Od. 18, 119), ἐναντίος (fem. -ίη Od. 10, 89), ἐπιδίφριος ist 2, εὔπλειος ist 3 (Od. 17, 467), ζάθεος ist 3 (Il. 1, 38 Κίλλαν τεζαθέην), θρασυκάρδιος ist 2, ἴδρις, ι; ἵλαος 2; λαχνείης 3, λιγύς, λίγεια, λιγύ.

Das Tempus ist falsch angegeben unter: ἐμέμηκον plusqpf. statt imperf., ἐπεκέκλετο plusqpf. statt redupl. aor., ἐπέπιθμεν perf. von

πείθω statt plur. plusqpf., ἐφεστάμεν, ἐφέστασαν, aor. statt inf. perf., plusqpf., ἠλώμην aor., statt imperf., καταφθιμένος, part. p. p., statt καταφθίμενος (vgl. φθίω) p. aor. m. (vgl. Il. 22, 288, Od. 3, 196. 11, 491), κέκλυθι, imperativ perf., statt imperat. des redupl. aor., μείρομαι, ἔμμορε aor., statt perf., ὤνατο impf. von ὄνομαι, statt aor. med., ὠρωρέχαται plusqpf., statt perf.

Die Verweisung trifft nicht zu unter: δεδοκημένος, denn δέκομαι ist nicht aufgenommen; vielleicht setzt Hr. E. voraus, dasz der Schüler neben seinem Buche, um das Richtige zu finden, eine bessere Arbeit benutze; aber dann wird das Aufsuchen der Vocabeln wirklich 'langweilig', da ist der Verf. vollständig im Rechte gegenüber den in der Vorrede ausgesprochenen Worten. Weiter: δεδραγμένος, ἐκλέεο, θερέω, κεχαρισμένος, κρεμάννυμι gehört Med. usw. hinauf zu κρέμαμαι, λέγω (vgl. παραλέγομαι), μάω s. μέμαα, μετά a. E. vgl. μεταπρέπομαι, χρησαμένη u. a.

Falsche Citate: διατατέομαι musz es lauten 158, δυωκαιεικοσίμετρος Il. 23, 264, Δωριεύς τ 177, ἐννεάβοιος schreibe Il. 6, 236, ἐννεακαίδεκα Il. 24, 496, ἐννεάπηχυς Il. 24, 270, ἐπαρωγός λ 498, ἐπηπύω Σ 502, ἐπιδημεύω π 28, ἐπιλλίζω σ 11, ἐπιπέλομαι ο 408, ἐπιχθόνιος ω 197, ἐρέβινθος Ν 589, ἑτέρως α 234, Εὐμήδης Κ 314, θρυλίσσω Il. 23, 396, Κύτωρος Il. 2, 853 (gehört nicht zu κύστις), μελαγχροιής π 175, νότιος Θ 307, ξύνεσις κ 515, χρίμπτω κ 516.

Falsche Formen stehen: δύσατο, ἐθέλω opt. ἐθέλωμι, ἐκλέεο, ἐκπεφυῖα (vgl. Il. 11, 40), ἐλελάδατο (Ameis zu Od. 7, 86), ἐπάραρα statt ἐπάρηρα (Il. 12, 456), ἐπόμφαλος statt ἐπομφάλιος, κατεβήσατο.

Ungenauigkeiten finden sich viel mehr, als man in einem derartigen Buche erwarten sollte; so unter Πυλαιμένης, -οῦς (vgl. Il. 13, 643, ἐγκύρω, aor. ἔκυρσα, ἐγχρίμπτω, ἐγχριμφθείς (aber vgl. Fäsi Il. 7, 272), ἐδάην von δα statt Δα, ἐέργαθον, s. ἔργαθεν, ἐέργνυ s. κατεέργνυμι, ἔμπεδα und ἐμπέδως bei Hom. nie, soweit uns bekannt, ἐσαγείρω auch ohne tme. Od. 14, 428; εὐηφενής ist veraltete Lesart Il. 23, 81; εὔκομος hat wol Hom. nie für ἠύκομος; εὔπτυκτος ist veraltet, ἔφαγον s. ΦΑΓ, ἐώργει s. ἔρδω (ζωός) nicht, sondern ζωός (Ameis Od. 23, 187), θάλεα nicht von θαλύς, sondern von θάλυς, ἴκμενος fehlt οὖρος, κατάντηστιν s. ἄντηστις, καταπάλλομαι (vgl. ἐκκαταπάλλομαι), Κυπρογένης nicht im Hom., sondern in den hymn., λαγχάνω mache teilhaftig Jem. einer Sache; die Formen sind besser zu ordnen unter λαμβάνω, λανθάνω; μάκαρ Seligen (von den Göttern), begütert (von den Menschen), μελανοχροιής ist ein nicht zutreffendes Wort, μετάλμενος genauer: s. μεθάλλομαι, μήκιστον als adv. steht in hymn., μὴν μηνὸς ist ungenügend, vgl. μείς, μή nach den coniunctt. ἵνα, ὡς, ὅπως, da fehlt ja das echt Homerische ὄφρα (vgl. dieses), μήστωρ hat μήστωρος dazu ἀύτης, μοχθέω nicht ἄχθεσι, sondern κήδεσι, Μύγδων hat gen. -ονος (Il. 3, 186), betone νεογίλος und νεόδαρτος (pass.), νέποδες, αἱ, νηλεής nicht contr., sondern syncop. νηλής, wie ja der Ton sattsam beweist; χρησαμένη, s. κίχρημι (aber

nach Seiler kommt jenes partic. nur vor Batrach. 187, ὠρωρέχαται (auch bei Passow, Seiler, Schenkl, Benseler) halte ich schon des Augments halber für nicht zutreffend und wahrscheinlich in die Lexika eingeschleppt und fortgeschleppt. Die Bedeutung eines Wortes fehlt seltner, so μόθος ἵππων Getümmel Il. 7, 240, εὐνάω, aor. pass. vom Winde: sich legen Od. 5, 384; Constructionen fehlen zuweilen (Ref. hat sich die Fälle angezeichnet), so μεταλλάω auch τὶ ἀμφί τινι.

Unverständliches findet sich: δέελος, subst. Reisigbündel; man vgl. Il. 10, 466 und Fäsi; wo erst δόνακες der erklärende Ausdruck für δέελον σῆμα ist, Düntzer in Kuhns Zeitschr. 1866, XVI S. 282 combinierte das subst., um 10, 466 darnach zu erklären (vgl. die Ausgabe zu d. St.). Δηίοχος, -ον, masc., ἐέλπομαι = att. ἔλπομαι, ἐλόειν impf. von λοέω, ἐμέθεν steht ἐμοῖο, ἐνεῖκαι imperf. aor. von φέρω, ἐξαίρω in tm. ρ. 236, aber da steht ja: ἐκθυμὸν ἕλοιτο, gehört also zu ἐξαιρέω; ἐξαφαιρέω lautet es: nur opt. aor. med. ἐξαφελοίμην, das ist unrichtig, denn die einzige bei Hom. vorkommende Form dieses Zeitworts steht Od. 22, 444: ψυχὰς ἐξαφέλησθε (vgl. Ameis); λέγω, aor. redupl. ἐλέγμην; ὅ, ἥ, τό, gen. τοῖο, τῆς. Dasz die aufgenommene Form θεσσαίατο, opt. aor. von ΘΕΣ θέσασθαι im Homer vorkomme, war mir unbekannt; ich erfahre aber durch die Freundlichkeit des Hrn. Prof. Dr. Ameis, der auf einige Fragen in gewohnter Weise gründlichen Aufschlusz gab, dasz diese Form, eine Conjectur Bekkers, von Düntzer Od. 18, 191 recipiert worden ist; dort heiszt es θεσσείατ᾽, statt des überlieferten θησείατ᾽, wofür θηησαίατ᾽ stehn müste.

Unzureichend sind Ref. Artikel erschienen, wie z. B. ἵνα, λείπω, μέχρι, μήδε. Ueber die Ableitung liesze sich hin und wieder rechten; wir unterlassen es, um die engen Grenzen nicht zu überschreiten. Auf Ungleichheiten in der Orthographie ist Ref. öfters gestoszen; hier nur einige auffallende: κεύθω verhehle, κρύπτω verhele, κῶας Schaaffell, κριός Schafbock, λαμπρός stralend, γλαυκῶπις strahlenäugig, ὄχα bei Weitem, μέγα bei weitem, τρέφω nähre, τρόφις wolgenärt, τροφός Ernährerin, πολυδειράς vielgiepflich, ὑψικάρηνος hochwipflig, πολύῤῥην herdenreich, πολύμηλος heerdenreich, Ποσειδάων beherscht, ἄναξ Herrscher. In ausgedehnterer Weise als bei Seiler hat Hr. Eb. (vgl. Benseler, Wörterbuch der griech. Eigennamen, 3e Aufl., Braunschweig 1863, eine sehr dankenswerthe und überaus fleiszige Arbeit) den griech. Eigennamen die Uebersetzung beigefügt. Die vorgedruckten Erklärungen der Abbreviaturen reichen nicht immer hin, vgl. z. B. Κῶπαι, μεταΐξας u. a.

Druckfehler finden sich oft; Rec. gibt die Artikel an, um das Erforderliche schneller zu finden: δηλήμων, δουπέω, δουρικτητός, Δυναμένη, δῶρον, ἐλαφήβολος (Il. 18, 319), ἐνέπιπον usw. (vgl. ebenso ἐνίπτω), ἐννοσιγαῖος, εὐσταδής, ἑώσφορος, θυμοβόρος, θυμοφθόρος, Καθιδρύω u. d. f. Wort, μεμορυχμένα (so Ameis Od. 13, 435), aber vgl. μορύσσω, μήλοψ, οἰζυρός, οἰόθεν, ῥυστάκτυς, Τρώς, χῆλος, χόρος, χρειώ, χρέω, χρησαμένη. — Papier und Lettern sind gut.

Am Ende seiner Rec. bedauert es Ref., dasz er kein günstigeres Urteil über das fragliche Buch abgeben konnte; es ist aber Pflicht gegen

die Wissenschaft wie gegen die Schule, auf derartige flüchtig zusammengeschriebene Bücher aufmerksam zu machen.

Sondershausen. Gottlob Hartmann.

NACHSCHRIFT.

Vorstehende Arbeit war liegen geblieben. Inzwischen hatte Ref. Gelegenheit gehabt einige andere Buchstaben in der Arbeit des Hrn. E. durchzusehen. Er glaubte da Besseres und Zuverlässigeres zu finden, und so sein Urteil zu mildern. Indes musz er bei dem oben Gesagten beharren. Das Folgende wird beweisen. Das Genus ist falsch unter βῶλος, γέρανος, γύψ, πάγος, πάτος, πέλεκυς, πῆχυς, πρόχοος (πτολίπορθος ist auch fem. Il. 5, 333), πύελος, Στύρα (Il. 2, 539), Τηλέπυλος, das Genus fehlt bei πεῖσμα, πηγυλίς, πότνια, πότνα, πυθμήν, Πύρασος, τένων; die Wortfolge ist gestört unter γενέσθαι, παριθύνω, ὑπεροπλίζομαι. Falsche, zum Teil auch sonst vorkommende Accente stehen bei γαμφώνυξ, die ultima ist kurz, γαστρή, πύγμαχος, πολυκληίς, Πυλαιμενοῦς, Τρώες; die Angabe der Genuszahl ist unrichtig oder fehlt unter πολύδωρος ταμεσίχρως; neben πανάπαλος, φοῖνιξ treffen die Citate nicht zu; der Zusatz: in tmesi steht nicht unter παραπλήθω, περιάγω, περιβεβῶσα, περιιάχω; ohne Zusatz: adv. stehen die Artikel: πρόχνυ, πρώην, Πυλόθεν, Πυλόνδε, φαλαγγηδόν, τετραχθά, τηλόθεν und die ff. Folgende Artikel sind nachzutragen: βεβῶσα unter βαίνω, ΠΟΡ, Περίφας, Περιφήτης, περιχέω (denn περιχεύω ist unrichtig), Πιδύτης, προθρώσκω; nicht im Homer vorkommende, und deshalb zu beseitigende Formen finden sich, so βέβρυχα, s. βρύχω, statt βρυχάομαι, παραβάτης (Il. 23, 132), παραμένω, παραπείθω, παράφασις (richtig bei Benseler und Seiler), zu παρμένω setze die Bedeutungen, πρέσβιστος, συνέσευε, s. συσσείω (ὑπεροπλίη nur im plur.). Die Auflösung der Formen ist falsch unter βεβρώθοις ist wol Opt. aor. redupl. von βρώθω, denn βεβρώθω ist ganz einfach = βιβρώσκω (vgl. Schenkl u. A.), βιβάς part. aor. redupl. zu βαίνω, gewis nicht, Schenkl ist auch im Irtum, vgl. z. B. Schenkl und Ebeling zu προβιβάς, was als part. pr. erklärt wird, als ungebr. pr. kann auch βίβημι gelten, die Redupl. ist eine grammatisch ebenso einfache als richtige; γέγωνα, plsqpf. 3 pl. γεγώνευν, wie?, und im nächsten Artikel heiszt es: γεγωνέω, impf. γεγώνευν, kaum sollte man seinen Augen trauen (vgl. noch Od. 17, 161); γόον impf., richtiger aor. z. B. Il. 6, 500; πέτομαι, aor. ἐπτάμην, Conj. πτῆται, Part. πτάς?? musz wol πτάμενος heiszen, oder hat Hr. E. bei Hom. für πτάς einen Beleg?; πιέζω, Inf. (ist Druckfehler) πίεζον; ποτιπεπτηυῖα, s. προσπίπτω, ei, ei! Wo steht denn προσπίπτω und mit dieser Form? Aber προσπτήσσω verlangt auch der Schüler als das Richtige; προσέφη, Praes. von πρόσφημι? (Schreibe ποτινυσσ.); σκιάζω, impf. Med. σκιόωντο, wurden beschattet, bald darauf gerade so; ὑποδμηθεῖσα, aor. pass. von ὑποδαμάω (so auch Seiler), was nicht recipiert ist, wol ὑποδαμάζω; aber aus Passow unter ὑποδαμάω sehen wir, dasz obige Aoristform

nur im hymn. vorkommt; φημί, imperatv. ἔφην (ist Druckfehler); aber gleich darauf: Med. Pass. Impv. φάο usw. Unter die Rubrik ποικίλα verweisen wir Folgendes: γαιήιος, 3, Sohn der Erde, da fehlt υἱός; περιέχομαι auch c. acc.; πῆλαι, πῆλε (so auch Benseler, Seiler, Schenkl) würde ich die Analysis hinzusetzen; ποδάνιπτρον Waschwasser der Füsze (?); προσφωνήεις fähig zu reden, statt fähig zu Jem. zu reden; Πυριφλεγέθων, -ονος (ist wol Druckfehler); σοῖο, s. σός sein; σφενδόνη, die Bemerkung, dasz dieses Wort ursprünglich mit Rücksicht auf Il. 13, 600: 'Binde' heisze, ist ja ganz richtig; aber die Fassung und Beigabe ist wol nicht lichtvoll; der folgende Artikel: σφέτερος laboriert an dem unverständlichen T., da für ἀδασθαλίη 'Thorheit' nicht aufgenommen ist; ταφών, schreibe ΘΑΠ; τέταρτος (quartus); ὑπαί = ὑπό, wovon Locativ; schiebe die Form ὑποκεκάδοντο mit der Verweisung auf ὑποχάζομαι ein; ὑφηνίοχος, Wagenlenker darunter. — Druckfehler: προσπτύσσομαι, πτελεός, πυκνός (θάρυ), ὑφηνίοχος.

S. G. H.

NACHTRAG.

Seitdem Rec. seine Beurteilung des Schulwörterbuchs von Hrn. Ebeling an die verehrl. Redaction dieser Zeitschrift abgeschickt hat, hat derselbe Gelegenheit gehabt sich noch eine Reihe von Bemerkungen, die jenes Buch betreffen, zu sammeln, die er hier als Ergänzung, eventuell als Erläuterung seiner Beurteilung folgen läszt. Mögen diese Notizen Hrn. Ebeling noch einmal davon überzeugen, dasz seine Arbeit ohne besonderen Fleisz niedergeschrieben wurde. Unter ποδάνιπτρον lautet die Uebersetzung: Waschwasser der Füsze?? Ἅρπυια: sie sind Sturmgöttinnen, welche spurlos Verschwundene rauben, statt von solchen, die spurlos verschwunden waren, sagte man, die Harp. hätten sie geraubt. Solcherlei ist nicht vereinzelt in diesem Buche zu finden. Der Zusatz: nur plur. fehlt unter: ἀγχιμαχητής, αἰκή, ἀνατολή, ἄστρον; γηθοσύνη ist nur im dat. sing. gebräuchlich. Folgende Artikel oder Formen fehlen: Ἀκταίη Il. 18, 41, Ἁλίη Il. 18, 40, Ἀμισώδαρος Il. 16, 328, ἀντέω (vgl. μενοινέω, ὁμοκλέω), παρέπλω aor. (vgl. ἐπιπλώω und ἀποπλώω), πεπρωμένος s. ΠΟΡ, welches fehlt, also s. πόρον; welche Form βεβῶσα sei, ist weder unter περιβαίνω, noch unter βαίνω angegeben; Περίφας, Περιφήτης, Πιδύτης Il. 6, 30; προθορών part. aor. von προθρώσκω, aber dieser Artikel fehlt.

Druckfehler, zum Teil sehr störende, stehen: ἀγριόφωνος, ἀγχίμαλος, αἰσυμνήτης, Ἀκεσσάμενος, Ἀμφιάρηος, Ἀμφίδαμας, ἀνδρόφαγος, ἀνδρόφονος, ἀνιδρωτί (ἵδρως), ἀνούτητι, ἀποαίνυμαι, ἀσπιδιώτης, βραχίων, γαμφώνυξ (schreibe und betone γαμψῶνυξ), γαστρή, περιχεύω, πεφυζότες, πολυδειράς, πόσε, προτινίσσομαι, unter προσπτύσσομαι, προτίθημι, πτελεός, πύγμαχος, unter πυκνός, Πολυαιμένης, οὗς, Περιφλεγέθων, ονος. Ueberflüssige Artikel stehen: αἴδε, ἄνδρες, ἀνελθών, ἀνέμεινα, ἀνήγαγον, ἀνήλυθον, ἀπήγαγον, ἅτε (aber nicht von ὅστις), παραβάτης ist nicht die epische nur Il. 23,

132 vorkommende Form, ebenso παραπείθω, παράφασις. Die Form πέρασσα gehört zu περάω, nicht zu πέρνημι.

Die Angabe, wie vieler Endungen ein adj. sei, fehlt, oder ist falsch unter: ἄβροτος, vgl. die citierte Stelle Il. 14, 78, wo νύξ dabei steht, ἀθάνατος, αἱμύλιος, αἴσιος, ἀλλοδαπός, ἀμαιμάκετος vgl. Il. 16, 329, ἀρίγνωτος für das femin. vgl. Od. 6, 208, αὐτόματος vgl. Il. 5, 749, γαμφώνυξ, πάναιθος, wo E. selbst bemerkt, dasz nur der dat. pl. fem. vorkommt, πανδήμιος, παραῤῥητός, πολύδωρος (vgl. Od. 24, 294). Der Zusatz in tmesi fehlt: ἀνίσχω, ἀποτάμνω (schreibe statt nur: meist, vgl. Il. 8, 87 und 22, 347); παραπλήθω, περιβεβῶσα, περιιάχω. Unrichtige Angaben der Person oder des Tempus finden sich: ἀνίημι, fut. ἀνήσω, 2 sg. ἀνέσει; ἀνῶρτο soll med. impf. sein, ἀνστήσων wird als aor., von ἀνίστημι angeführt. Unordnung in der Anführung der Formen herscht z. B. unter ἀφαιρέω, παρατίθημι. Falsche Citate sind zu lesen unter: ἄγρωστις Od. 6, 90, αἰδοῖα Il. 13, 568, ἀλυσκάνω Od. 22, 230, ἀμνίον Od. 3, 444, ἀμπέχω Od. 6, 225, ἀναλέγω Il. 11, 755, ἄουτος Il. 18, 536, ἀποπλώω Od. 14, 339, ἀπουρίζω Il. 22, 489, Ἀρηΐλυκος Il. 16, 308, ἄσπερμος Il. 20, 303, αὐτόδιον Od. 8, 449, αὐτονυχί Il. 8, 197, Ἀφαρεύς Il. 9, 84, ἀφρήτωρ Il. 9, 63, Βαλίος Il. 16, 149, πανάπαλος Od. 13, 223, παραμείβομαι Od. 6, 310.

Ἅπαξ λεγόμενα sind: αἰσυμνητήρ, αἰσυμνήτης, αἰχμάζω, ἀλετρίς, ἀμφίκομος, ἀπάλαμνος, ἀτραπιτός, ἀφυσγετός, βρέφος, βρότεος, βῶλος, βωστρέω, γαιήιος, γῆρυς, γλακτοφάγος, γλωχίς, γυναικεῖαι, γωρυτός. Das Genus ist falsch oder fehlt: Ἄβαντες, ἀλείτης, Ἁλίαρτος (es steht ja ποιήενθ᾽ dabei), Ἀμνισός, ἀμοιβάς, Ἀπαισός, ἀρηγών ist in Od. und Il. nur ἡ; ἀφήτωρ, γέρανος, γύψ, πάγος, παιήων, πάτος, πεῖσμα, πέλεκυς, πηγυλίς, πῆχυς, πότνια, πρόχοος (vgl. Od. 18, 397), πτολίπορθος, ἡ vgl. Il. 5, 333, πύελος, πυθμήν, Πυρασός. Der Genit. ist unrichtig: Ἄλκηστις, ιος. Die Wortfolge ist gestört: ἀμφηγερέθομαι (in dieser gestörten Folge ist Hr. E. ganz Seiler gefolgt), ἀμφίσταμαι (kommt daher, weil Seiler dafür ἀμφίστημι hat), ἀμφιφύω, γενέσθαι, γνοίην, παραπεπίθησι, παριθύνω. Der Zusatz: adverb. fehlt: ἀδινῶς, αἰκῶς, ἀνασταδόν, ἀποσταδά, αὐτοσχεδά, γνύξ, πάλαι, πένταχα, περιπρό, πρόχνυ, πρύμνηθεν, πρώην, Πυλόθεν, Πυλόνδε.

Bezüglich der gegebenen Uebersetzung der Eigennamen bemerken wir, dasz eine solche wirklich in Spielereien übergehen kann. Man vgl. z. B. bei Benseler den Artikel: Ἀκταίη = van der Duyn. Nach unserem Dafürhalten können solche deutsche Uebersetzungen nur dann nützen, wenn, wie es bei Benseler meist der Fall ist, hinter der Uebersetzung ein erklärender Zusatz steht. Ich vergleiche bei B. beispielsweise die Artikel: Αἴσυμνος, Αἴσων, Ἀλκίνοος, Ἀλκμαίων. Bei E. vgl. Ἀγλαΐη Berta (wol Hulda) mit Ἀγαυή, was nützt z. B. Ἀντίνοος = Houard? Das Richtige hat B.

Für den Schüler nicht so leicht verständliche Abbreviaturen finden sich (ohne erklärende Angabe in den Abkürzungen auf S. IV) zuweilen, so unter γερήνιος (γέρων u. W. AN), ἄντα alter, Instrum., Πολυ-

φείδης: ber. Seher; der Schüler könnte ebenso leicht darauf verfallen, ein anderes Wort statt 'berühmter' zu ergänzen. Doch das wäre noch zu entschuldigen. Aber wie steht es mit dem Folgenden? αἰσυμνήτης = dem Vgh., ἀκαχοίμην, οντο s. ἀκαχίζω, ἀλεωρή, vermeiden, Flucht, Schutzwehr; ἄναρχος, ὁ, ohne Führer, führerlos; aber das Wort ist nur adj., denn Il. 2, 703 und 726 geht οἱ auf die früher Genannten und nicht auf ἄναρχοι; ἀνήνοθε (wol von ἄνθ-ος spriesze empor); ἀπεβήσατο hat Hom. nicht; γέγωνα heiszt es wörtlich: plqpf. 3 pl. γεγώνευν, rufe, rufe zu, schreie vernehmlich zu; und unter γεγωνέω heiszt es wörtlich: impf. γεγώνευν (vgl. dazu Od. 17, 161) rufe, rufe, schreie zu vernehmlich; γόον impf.; aber unter γοάω: aor. γόον. Unter πέτομαι heiszt es: aor. ἐπτάμην, partic. πτάς, dann folgt als eigener Artikel πτάμενος; πιέζω, inf. πίεζον; ποτιπεπτηυῖα s. προσπίπτω; wo steht denn aber προσπίπτω? und könnte es wegen jener Form überhaupt Aufnahme finden? Gehört nicht, wie mindestens jeder Secundaner weisz, jenes partic. zu προσπτήσσω? Προθέουσι = προτιθέασι erlauben? s. προθέω, laufe voran usw. Wol nicht = προτιθέασι (als ältere Form), auftragen, befehlen. Dazu vgl. noch προτίθημι (προθέουσι = προτιθέασι? erlauben?). Προσέφη, praes. von πρόσφημι; πτοιέω: aor. pass.: ἐπτοίηθεν = ἤθησαν war er erschreckt, zagte Od. 22, 298, aber hier lauten die Worte: τῶν δὲ φρένες ἐπτοίηθεν. Ungenau sind folgende Angaben: ἀπεσσύμην praeter. von ἀποσεύομαι, für: aor. sync. med. (vgl. ἀνέσσυτο, κατέσσυτο); ἀνασεύω vertausche mit ἀνασεύομαι; wegen ἀρήμεναι vgl. auch Düntzer zu Od. 22, 322; αὐτοῦ schreibe: irgendwo hier auf den Feldern, vgl. Ameis Od. 4, 639; γαιήιος sc. υἱός; πόρον fehlt die Angabe des tempus. Die Verweisung trifft nicht zu: ἀίζηλος, verweise auf ἀρίζηλος; ἀπεμνήσαντο s. ἀπομιμνήσκομαι; ἀρξάμενος s. ἄρχω. Bezüglich der Schreibweise ist zu bemerken, dasz Hr. E. auch: 'Mordt' kennt (Αὐτόφονος) sonst nicht; strahlenäugig, sonst nicht so; heerdenreich, sonst anders; Herrscher, sonst: Herscher usw.

Noch zweifelhafte Formen sind allerdings: βεβρώθω, aber anzuführen war, dasz es auch von Vielen für praes. gehalten wird; dahin gehört βιβάς, welches wol richtiger part. praes. zu βίβημι ist; ich sehe nachträglich, dasz es Hr. E. unter προβαίνω auch dafür ausgibt, aber vgl. damit den Artikel βιβάς.

* * *

Für einige Wiederholungen, die sich im Nachtrage finden, bitte ich um Entschuldigung. Als Ref. den Nachtrag abschickte, war ihm der Inhalt der früher abgeschickten Anzeige nicht mehr vollständig gegenwärtig.

S. G. H.

4.

Handbuch der Erdkunde von Ch. A. von Klöden. Zweiter Band. Zweite Auflage. Berlin, Weidmannsche Buchhandlung. XX u. 1652 S. 8.

Von diesem groszen Werke erscheint in zweiter Auflage die politische Geographie, den zweiten und dritten Band umfassend; für ein so umfangreiches Buch ziemlich schnell; ein Beweis für die rasche Anerkennung, die es gefunden, und für den Werth desselben. Die neue Auflage ist in äuszerer Ausstattung der ersten gleich geblieben; Druck und Format sind dieselben; an räumlicher Ausdehnung aber hat sie um ein Beträchtliches zugenommen; denn während die erste XII und 1391 Seiten zählte, hat die jetzige XX und 1652, also über 16 Bogen mehr. Das Namenverzeichnis der ersten Auflage enthielt etwa 18000 Namen, das der neuen Auflage ist noch weit stärker geworden; denn z. B. der Buchstabe A enthält jetzt 1500 Namen gegen 1200 der ersten Auflage. Z 307 gegen 228. Diese Erweiterung hat ihren Grund hauptsächlich teils in der Angabe der reichen Litteratur für die Kunde jedes einzelnen Landes, teils in der Zugabe eines reichen statistischen Materials, namentlich mehrerer wichtigen Tabellen.

Der Werth dieses umfassenden und reichen geographischen Werkes ist von so verschiedenen Seiten anerkannt worden, dasz es überflüssig wäre, namentlich in einer Zeitschrift, die hauptsächlich Lehrer zu Lesern hat, darüber viel Worte zu verlieren. Es ist eben ein Werk, welches auf der Höhe der Wissenschaft steht und fast über alles Wissenswürdige auf dem Gebiete der Geographie genaue und meist sichere Auskunft bietet, ein Nachschlagebuch nicht blosz für Lehrer der Geographie, sondern auch für den Zeitungsleser, den Kaufmann, wenn er die Handelsbewegung fast aller wichtigeren Plätze kennen lernen will, für den Culturhistoriker — kurz jeder gebildete Mann, der auf irgend einem Zweige dieses Gebietes etwas sucht, wird sich nicht umsonst bemühen.

Die neue Auflage darf aber auch auf den Namen einer verbesserten gerechten Anspruch machen. Bei der Fülle des Materials, den reichen verschiedenartigsten Quellen, war es sehr erklärlich, dasz namentlich bei Zahlenangaben mancherlei Unrichtigkeiten unterliefen und wo von einander abweichende Quellen benutzt worden waren, die Angaben über einen und denselben Gegenstand sich widersprachen. In dieser Beziehung ist in der vorliegenden zweiten Auflage viel geschehen, manche unrichtige Angabe verbessert, manche falsche Zahl berichtigt und nach Beendigung des Druckes noch der Einleitung eine reiche Anzahl von Verbesserungen beigegeben worden.

Neben allen diesen augenfälligen Vorzügen hat jedoch das vorliegende Werk auch noch eine ziemliche Anzahl Unrichtigkeiten und läszt noch manche fromme Wünsche übrig. Wenn ich diese hier ausspreche, und was mir unrichtig oder der Verbesserung werth erschien, in dem Folgenden aufführe, geschieht dies lediglich in der Absicht, teils Manchem

der geehrten Leser eine Mühe zu ersparen, teils eine spätere Auflage noch gereinigter erscheinen zu sehen, obwol ich nicht behaupten möchte, dasz nicht noch Einzelnes meinen Augen entgangen sei; schärfer Blickende werden vielleicht die unliebsame Blumenlese noch vervollständigen können.

Zu wünschen wäre denn zunächst eine gröszere Gleichmäszigkeit der Zahlenangaben. Da der Vf. verschiedenen Quellen folgt, passiert es ihm, dasz er, wie die folgenden Beispiele zeigen werden, einem und demselben Lande an verschiedenen Orten verschiedene Grösze gibt, und dasz namentlich eine Menge von Höhenangaben an verschiedenen Stellen sich widersprechen. Der letztere Uebelstand scheint seinen Grund öfter darin zu haben, dasz die Angaben in den Quellen in verschiedenen Fuszen gemacht sind und dies nicht berücksichtigt worden ist; wenn z. B. bei den östreichischen Bergen die einen Angaben in östreichischen oder Wiener Fuszen gegeben sind, müssen sie anderen widersprechen, die in Pariser Fuszen ausgedrückt sind. Ueberhaupt sollten die Geographen darüber einig werden, einen und denselben Fusz bei allen Entfernungen und Höhenangaben anzunehmen, damit den Lesern die Mühe des Reducierens erspart bliebe.

Ein anderes desiderium ist eine strengere Kritik der historischen Angaben, die gar oft Unrichtiges enthalten, was dem Vf. nur insofern zur Last fällt, als es aus den Quellen auf Treu und Glauben herübergenommen ist. Wer staunt z. B. nicht, wenn er S. 1382 liest: die Prinzeninseln (Türkei) sind einst von groszer Wichtigkeit gewesen; auf ihnen fand auch das Zusammentreffen Karls des Groszen und Harun al Raschids statt; ein Zusammentreffen, von welchem die Geschichte nichts weisz. Eben dahin gehört vielleicht, wenn die Legenden, welche sich namentlich auf katholische Kirchen, Wallfahrtsorte usw. beziehen, ohne alle weitere Bemerkungen als baare Münze geboten werden; es mag dem strenggläubigen Katholiken das Werk dadurch angenehmer erscheinen; einem protestantischen Vf. würde es jedoch besser stehen, wenn er, wie er S. 286 gethan, seinen Standpunct zur Sage durch ein 'nach der Legende' andeutete.

Nach diesen allgemeinen Bemerkungen gehen wir auf Einzelheiten über.

Nach S. 11 ist die Meerenge von Calais $5^3/_4$, nach S. 677 $4^3/_5$ Meilen breit.

Die Pirenäenhalbinsel ist S. 17 nach Zusammenrechnung der einzelnen Teile 10650 □Meilen grosz; nach S. 58 und 131 10557, und nach S. 18 10437.

S. 19. Madrid liegt 2040 F. hoch, nach S. 75 1965 F.

S. 23. Der Maladetta ist 10212 F. hoch; nach der Verbesserung der Pirenäenhöhenangaben ist demnach der Mont perdu mit 10317 F. der höchste Berg der Pirenäen.

S. 55. In den Pirenäen findet sich der Steinbock, capra ibex. Sollte dies begründet sein? (Allerdings. D. Red.)

S. 57 und 58 beträgt die Grösze des europäischen Spaniens mit Einschlusz der Provinz der Balearen, die hier mit 82,7 (statt mit 87,5

nach S. 115 und 116) berechnet ist, 9068 □M., addiert man die einzelnen Zahlen, so erhält man für das Festland 8800 □M.

S. 60. 1856 gab es 75 Herzöge
516 Grafen
647 Marquesen
65 Visconde
55 Barone
1358; davon waren 1359 (also einer mehr) Granden von Spanien.

S. 21 und 74 liegt Somosierra 4637 F. hoch, nach S. 74 auch 4347 F.

S. 78 hat Toledo 1350, nach S. 19 1700 F. Seehöhe. — Ebd. Der Alcazar in Toledo ist im 18n Jahrh. erbaut.

S. 82. Burgos hat 2520, nach S. 18 2700 P. F. Höhe.

S. 84. Lerida hatte einst als glänzende Hauptstadt Lusitaniens eine Garnison von 90000 (!) Mann.

S. 93. Das baskische Parlament hiesz witenagemot; also wie das angelsächsische?

S. 96. Panticosa, am Rio Calderas in einer Schlucht des Val de Tena, auf dem Passe von Canfranc in 8000 (?) F. Höhe. Die Zahl soll wol die Paszhöhe bezeichnen?

S. 103. Murviedro (Saguntum), das 1384 a. Ch. durch die Griechen von Zakynthos gegründet ward. Das wäre demnach die älteste griechische Colonie!

S. 110. Trevelez, 5000 F. hoch, der höchste Ort Spaniens; gleich darauf: Borja in mehr als 7000 F. Höhe.

S. 111. Tarif (so auch a. a. O. geschrieben) landete am 28 April 711, nach S. 112 am 30 April.

S. 116. Wenn Menorca 13,3 □M. = 734 □Kilogr. hat, so können die Pithiusen bei 12,1 □M. nicht = 572 □Kilogr. haben.

S. 136 heiszt Lisboa die gröste und volkreichste Stadt der ganzen Pirenäenhalbinsel; es hat 275000 Einw., nach S. 75 hat aber Madrid 375000 E.

S. 156. Das Hospiz auf dem groszen St. Bernhard 7680 F. Höhe, S. 173 7368.

S. 158. Die Alpen bis zum Dreiherrenspitz hin 7 Meilen weit, hieszen ehemals die rhätischen Alpen. Auf ihnen sind 92 □M. mit Wald bedeckt. — Beides kann unmöglich zugleich richtig sein.

S. 166 ist der Radhausberg mit 8721, S. 1226 mit 8731, der Rauriser Tauern mit 4867, auch so in den Verbesserungen S. XV angegeben.

S. 168 heiszt es: der von Ost nach West flieszende Gerlos kommt ebendaher, wo die das Pinzgau nach Ost durchflieszende Salzache entspringt, nemlich von dem 4548 F. hohen Joche, genannt die hohe Gerlos, nördlich von der Pinzgauer Platte, dem Plattenkogel und Kriml. — Das ist ganz falsch. Die Gerlos entspringt in einem kleinen Gebirgssee am Fusze der wilden Gerlosspitze in 47° 10′ n. B. und durchflieszt ein der Krimler Ache paralleles, durch den Plattenkogel davon getrenntes Thal

von Süden nach Norden, wendet sich aber am westlichen Fusze der Pinzgauer Platte nach Westen.

S. 173 heiszt das Bernhardshospiz, S. 177 die Cantoniera Sta. Maria auf dem Wormser Joche die höchst gelegene Winterwohnung Europas.

S. 166 war der Kalser Tauern richtiger mit 8045 F. Höhe angegeben, als in den Verbesserungen S. XV mit 6020.

S. 169 ist der Watzmann 8261, S. 1168 8434 F. hoch. Ebendas. heiszt es: vom Schafberg erblickt man 19 Seen; richtiger 10. — Die Höhe des Dachsteins und Torsteins ist in den Verbesserungen weit beträchtlicher, aber in Wiener Fuszen, S. 169 in Pariser.

S. 192. Die Insel Sicilien wird zu 530,8 □M. angegeben; hiervon müssen aber die Flächen der liparischen und ägatischen Inseln abgezogen werden. Auffallend ist bei der Beschreibung Italiens, dasz nicht einmal der politischen Veränderungen von 1859 und 60 volle Rechnung getragen und die bezüglichen Stellen geändert sind. So bildet noch S. 203 der Po die Grenze gegen den Kirchenstaat, und ebendas. wird er beim Eintritt ins östreich. Gebiet schiffbar.

S. 203. Der Ticino entspringt aus dem Lucendrosee; soll heiszen in der Nähe des Lucendrosees; denn aus diesem kommt (S. 157) eine Reuszquelle. — Ebend. der Po überschwemmt das Land 55 (!) Fusz hoch.

S. 204. Die Sarca kommt von dem 11252 F. hohen Adamello. Nach S. 160 ist derselbe 10950 F. hoch. Die erstere Angabe ist in Wiener Fuszen.

S. 216. Die Alpenweiden (Malghe) für Schafe und Ziegen beginnen oberhalb 8600 F. Höhe?

S. 233. Von aller Einwanderung germanischer Völker frei ist die Insel Sardinien geblieben. — Sind die Vandalen, denen die Insel bis 532 gehörte, nicht Germanen gewesen? (Vgl. S. 235.)

S. 247. Aosta 1158 a. Ch. gegründet; woher will man dies wissen?

S. 248. Alessandria soll von Kaiser Friedrich I wunderbar schnell als Festung gegründet und nach Papst Alexander III benannt worden sein. Dies ist unrichtig. Es wurde vielmehr von den Lombarden als Festung gegen Friedrich I erbaut und zu Ehren seines Feindes, des Papstes so benannt.

S. 257. Somma-Lombardo, wo Scipio vom Hannibal besiegt wurde. Welche Schlacht wäre das? — Ebend. Cassano d'Adda, 1138 (wol 1158) Schlacht der Mailänder gegen Barbarossa, 1705 Sieg der Franzosen über Prinz Eugen. (Die Schlacht war unentschieden.)

S. 259. Das Valtellin bis 1779 zu Graubünden gehörig (bis 1797). — Ebend. Tirano 5500 F. hoch, nach S. 204 1452 F. hoch, wahrscheinlich soll die erste Angabe 1500 F. heiszen.

S. 260. Der Gardasee ist 8 Meilen lang, $1/2$ bis $2 1/2$ M. breit, $26 1/2$ □M. grosz.

S. 269. Piacenza hat östreichische Besatzung. Seit 1859 nicht mehr.

S. 283. 'Vom 4 Mai 1814 bis zum 26 Mai 1815 war Elba Napoleons Aufenthalt.' Statt Mai lies Februar.

S. 289. Aquila 3250 F. hoch, nach S. 187 2300 F. hoch.

S. 290. Chieti 891 a. R. c. (?) von Auswanderern gegründet.

S. 301. Die Schlacht bei Cannae 217 lies 216. — Ebendas.: 'In den Bergen Alta mura (Altus murus), wo das 1200 a. Chr. von Aeneas' Begleitern gegründete Lupatia gestanden haben soll.' Wenn Troja 1184 fiel, kann die Zahl 1200 nicht richtig sein.

S. 304. Auf dem Cap nau oder delle Colonne stehen die Trümmer eines prächtigen Tempels der 'Juno Laciniana' lies Lacinia, vgl. Liv. XXIII 34.

S. 309. Syrakus ist nicht 758, wie hier angegeben, sondern 735 gegründet. Auch herschte Dionys I nicht um 450 a. Chr., sondern 405—368.

S. 353. Die Inseln Malta, Gozzo und Cumino bis (lies seit) 1800 England angehörig.

S. 354. 1800 vertrieben die Einwohner Maltas die Franzosen und sofort besetzten die Engländer die Insel. Falsch: denn die Engländer nahmen die Insel nach langer Belagerung der von den Franzosen besetzten Hauptstadt. — Ebendas. Valette 6000 E., lies 60000.

S. 355. Bei den Quellen über die Schweiz vermiszt man die verdienstvollen Jahrbücher des schweizerischen Alpenklubs.

S. 365 (in der Beschreibung des Cantons Tessin): 'Ins Vorarlberg führen der 2105 F. hohe befestigte Engpasz des Luciensteigs, in die Lombardie die fünf kühnen Straszen über den Julier, Bernina, Maloja, Splügen und Bernhardin; nach Graubünden der Lenta- und Lukmanierpasz, nach Uri die Gotthardtstrasze, nach Wallis der Nüfenenpasz.' Die ganze Stelle bis 'Bernhardin' passt nicht hierher, denn sie bezieht sich nicht, wie die Fortsetzung, auf Tessin.

S. 373. Horgen, 1 St. von Zürich (zu wenig).

S. 375. Der Canton Luzern 22,6 □M. soll so grosz wie Anhalt-Dessau sein, der Canton Zürich 31,2 etwas gröszer; der Canton Thurgau 18,7 □M. halb so grosz, der Canton Glarus 12,5 halb so grosz, auch Solothurn 13,7 halb so grosz.

S. 375. Wenn im Canton Luzern die Viehzucht die bedeutendste der Schweiz ist (1000 St. Rindvieh auf der □M.) und die ganze Schweiz auf 739 □M. 904000 St. Rinder zählt, so müssen andere Cantone noch stärkere Viehzucht haben; Bern allein hat auf 123 □M. 184000 Rinder, also 1500 auf die □M.

S. 376. 'Die höchste Spitze des Pilatus heiszt das Lomlishorn 6565 F. hoch', nach S. 163 ist es 6740 F. hoch.

S. 380. Das Mutthorn ist 9551 F. hoch, nach S. 157 8950.

S. 381. 'Der Canton Unterwalden 8,7 □M. oder 33,5 □Stunden, halb so grosz wie Anhalt-Dessau.' Weiter unten:

Unterwalden a. Nid dem Wald 20,6 □St.
b. Ob dem Wald 20,9 □St.
41,5 □St.

es musz deshalb oben heiszen: 18,7 □M. oder 41,5 □ St.

S. 384. Noch in 2500 F. Höhe (lies: noch 2500 F. höher als Zermatt) steht seit 1854 ein Gasthof.

S. 385. 'Bern ist der gröste der Cantone.' Graubünden ist noch um 2 □M. gröszer.

S. 392. Der Weiszenstein bei Solothurn ist 3905 F. hoch, nach S. 148 4000, nach S. 180 3845.

S. 393. 'Die Freiburger Drahtbrücke 885 F. lang, so lang wie die zwischen Ofen und Pesth.' Die letztere ist nach S. 1279 1193 F. lang.

S. 396. Wenn der Genfer See nach S. 396 1154 F. Seehöhe hat, kann Lausanne bei 1584 F. Seehöhe nicht 534 F. über demselben liegen.

S. 398. Wenn Genf 41411 E. hat, ist es die gröste Stadt der Schweiz, nicht Basel mit 37916 E. nach S. 390. — Ebendas. (Genf.) Nach dem See zu liegen schöne Werfte mit stattlichen Häusern; soll heiszen Quais statt Werfte.

S. 399. 'Die Saline Schweizerhall liefert jährlich 200000 Ctr. Salz (nach S. 391 täglich 200 Ctr.), die von Bex 40000 Ctr. (nach S. 391 25000), die von Rheinfeld 350000 Ctr. (nach S. 374 14000).'

S. 402. Die rohe Seide im Werthe von $53\frac{1}{3}$ Fr., hier fehlt: Millionen.

S. 406. 'Die Hügel von Armagnac und die Landes von Bordeaux, welche mit der Pointe de Grave enden, 43 g. M. lang und von 6000 bis 75 F. herabsinken.' Dies ist mir unverständlich. Was übrigens über die Landes hier gesagt ist, hat keine Geltung mehr. Nach neuern Berichten (Ausland 1868 S. 45) sind die Dünen (300000 Morgen) reich bewaldet, das Land hinter ihnen drainiert und anbaufähig und die Bevölkerung ist bereits auf 1800 Menschen auf die □M. gestiegen.

S. 418. 'Der Ill mündet $1\frac{3}{5}$ M. oberhalb Straszburg' st. unterhalb.

S. 430. '1527 bemächtigt sich Franz I der Auvergne und 1532 der Bretagne.' Die Bretagne kam schon durch Carl VIII 1493 an das königliche Haus.

S. 451. Paris soll jährlich 1450000 Centner Mehl für $16\frac{1}{2}$ Mill. Thaler (also der Centner zu 11 Thaler!) verzehren, woraus 3113100 Brode gebacken werden, also das Brod fast $\frac{1}{2}$ Centner schwer.

S. 454. Das Schlosz von Versailles für mehr als 1000 Mill. Fr. erbaut? Soll es nicht heiszen 100 Mill.?

S. 457. 'Château Thierry 720 von Karl Martell für Thierry IV erbaut.' Der Deutlichkeit wegen wäre zu Thierry IV hinzuzufügen: den Merovinger Theoderich IV.

S. 465. Valenciennes gehört nicht seit 1617', sondern seit 1679 zu Frankreich.

S. 483. 'Touraine 127 □M., so grosz wie Bern', richtiger: wie Graubünden.

S. 488. 'Limousin 138 □M., etwas gröszer als Kurhessen.' Hessen hatte 174 □M.

S. 497. 'Die Franche-Comté, 1674 durch die Bourbonen erobert. Um es an das Reich anzuschlieszen, gab man dem Lande, um seiner Unterwerfung sicher zu sein, auszerordentliche Freiheiten (franchises), die es der benachbarten Schweiz ähnlich machten und nach denen es den Namen erhielt.' Das klingt als ob der Name erst von der französischen Herschaft her datiere, während das Land schon Jahrhunderte früher so hiesz.

S. 518. Das Bayonett ist, wie man gewöhnlich annimmt, schon 1670 erfunden, nicht, wie hier gesagt, im 18n Jahrhundert. Schon im spanischen Erbfolgekriege gebrauchten es die Preuszen unter dem Dessauer mit Erfolg.

S. 519. 'Céret hat die kühnste Brücke in Frankreich; diese ist sehr hoch und hat einen Bogen (also gewölbt) von 1387 F. Spannung.' So auch in der ersten Auflage. Sollte es etwa heiszen 138,7?

S. 522. Marseille ist um 600 a. Chr. gegründet, nach S. 524 a. 340 zugleich mit Antibes. — Ebend. wird behauptet, in Marseille seien 1862 21234500 Ctr. Rohzucker eingeführt, $^{5}/_{12}$ der ganzen franz. Zuckereinfuhr; diese müste demnach gegen 50 Mill. Ctr. betragen; es ist wol eine Null zu viel.

S. 523. 'Die hyerischen Inseln St a echades' l. St o echades.

S. 525. 'Corsica nächst Gironde, Landes, Aveyron, Cote d'Or das gröste Departement. Hier fehlt noch Dordogne als gröszer.

S. 550. 'In Brüssel sprechen 69000 vlämisch und nur 42000 französisch.' Was sprechen denn die übrigen 70000 Einwohner, da Brüssel 181000 E. hat?

S. 553. 'Von der feinsten Sorte der Brüsseler Spitzen kostet 1 Pfd. 300—400 Fr., die Elle über 150 Fr.' Es sollen doch nicht 2—3 Ellen 1 Pfd. wiegen?

S. 560. 'Am Groensel Markt (in Gent) stehen die groszen Fleischhallen im 14n Jahrh. gebaut, bis 1794 von den von Karl V abstammenden Metzgerfamilien benutzt.' Ist mir unverständlich.

S. 578. Die Seeschlacht in den Kamper Dünen 1707, l. 1797.

S. 585. 'Im Gröninger Hafen laufen jährlich 6000 Seeschiffe ein', soll wol heiszen 600, denn im Ganzen sind 1862 in Holland 8361 Sch. eingelaufen.

S. 603. 'Der Ben Mac Dui hat sogar 4031 F.' st. 4431 F.

S. 614. '7 sächsische Staaten erhielten sich bis 1016, dann beginnt der Einflusz eines dänischen Eroberers auf die in sächsischer Sprache geschriebenen Gesetze. Nach 300jähriger Dauer endete die wiederhergestellte sächsische Herschaft 1066.' Hier ist Manches falsch. Die sieben sächsischen Staaten wurden schon durch Egbert 827 vereinigt, und statt 300jährige Dauer ist 30jährige Dauer zu lesen.

S. 624. 25. Bei der Berechnung der auswärtigen Besitzungen Englands finde ich die Hudsonsbailänder gar nicht erwähnt, Ostindien mit zu geringer Fläche.

S. 626. '1790 übertraf zum ersten Male in England die Zahl der Geburten die der Todesfälle.' Wie wäre das möglich!

S. 630. 'Das Haus der Lords zählt 455 Mitglieder; da 17 minderjährig sind, ist die Summe 428'; l. 438.

S. 808. Wenn auf 114600 eheliche Geburten 11046 uneheliche Geburten kommen, so ist dies nicht = 7,66 Procent, sondern fast 10 Proc.

S. 810. Der Adel zählt 13500 Glieder, nach S. 808 5402 männliche, 6356 weibliche Personen.

S. 812. Upsala hat 370000 Reichsthaler zu verwenden, nach S. 815 225000.

S. 815. 'Oerebro, 1529 Kirchenversammlung, 1540 Reichstag, Gustav Wasas Erwählung.' Die Wahl Gustav Wasas fand schon 1523 zu Strengnäs statt; 1544 wurde die Krone erblich.

S. 825. Das Blaufarbenwerk Modum gehört unsers Wissens der sächsischen Regierung, ist jetzt aber nicht mehr von Bedeutung.

S. 828. Schwedens Wälder werden zu 2290 □M. angegeben, der Hälfte der ganzen Oberfläche (bei 8026 □M.!), Frankreichs Wälder zu 0,057 des ganzen Areals (9850); nach S. 531 hat es aber 1600 □M. Wald, also 0,16.

S. 837. '1 Reichsthaler ($^2/_3$ des bisherigen Reichsbankothalers, der 1 Thlr. 15 Sgr. 4,9 Pf. Pr. war) = 100 Oere = 11 Sgr. 5,4 Pf. = 0,3817 Thlr., es musz also oben heiszen statt $^2/_3$, $^1/_3$.

Bei Dänemark sind nun zwar in der neuen Auflage die Herzogtümer weggelassen, auch die danisierten deutschen Ortsnamen beseitigt, es kommen aber in den Details, wie in den Höhenverhältnissen, Buchten, Inseln, Flüssen, Finanzen, Dialekten die Herzogtümer wieder vor.

S. 869. Dasz der höchste Baum Islands bei Akureyri 18 F. hoch sei, ist nicht ganz richtig. Nach Preyers und Zirkels Reise in Island S. 178 gilt allerdings ein Vogelbeerbaum zu Akureyri 25 F. hoch für den höchsten Baum Islands; sie berichten aber auch von einem $^3/_4$ Stunde langen Birkenwald, dessen Bäume 15—20 Fusz hoch und unten $^1/_2$ Fusz dick waren.

S. 873. Nach dieser Stelle liegt München 1630 F. über dem Meere, nach S. 897 und 1166 1610 F.; ebenso S. 873 Halle 230, Breslau 344 F. hoch, S. 874 Halle 342, Breslau 456, S. 1018 wieder 344 F.

S. 882. Die Grenze des Ahorns liegt in den Alpen 3282 F. hoch. Das ist viel zu niedrig, eher 5282.

S. 883. Die Wittingauer Ebene liegt das eine Mal 1200, das andere Mal 1333 F. über d. M.

S. 889 oben: 'der 3273 P. F. hohe oder Riesenkamm', soll heiszen: Iserkamm.

S. 890. Die 940 F. über der Elbe (lies über dem Meere) gelegene Bastei. — Ebend. Der Schloszberg bei Kamitz, st. Kamnitz.

S. 892. Die Kösseine liegt nicht im westlichen, sondern ö s t lichen Teil des Fichtelgebirges; auch die Luisenburg durfte nicht als besonderer Berg, sondern nur als Teil der Kösseine angegeben werden.

S. 890 wird der Oybin zu 1547 F., S. 1138 zu 2300 F. angegeben; an der zweiten Stelle ist wahrscheinlich der Hochwald gemeint.

S. 894. Hier ist der Hohentwiel zu 2213, S. 1155 zu 2120 F. angegeben.

S. 896. Der hohe Staufen ist hier mit 2100, S. 1156 mit 1856, S. 897 der Belchen mit 4355, S. 1148 mit 4367 F. Höhe angegeben, Basel S. 899 mit 755, S. 390 mit 763 F. Seehöhe.

S. 903. Der Laacher See liegt nach dieser Stelle 920 F. über dem Meere. Nach S. 1045 666 F. über dem Rhein; also würde an der Stelle

der Einmündung seines Abflusses der Rhein 254 F. Seehöhe haben, während die Mündung der Mosel 178 und die der Lahn 185 F. Seehöhe hat.

S. 933. Die Ems flieszt jetzt ganz durch Preuszen, nicht blosz 24 Meilen.

S. 935. Das Steinhuder Meer fast $1/2$ □M. grosz, also etwa 11000 Morgen, nicht 1100, wie in beiden Auflagen steht.

S. 945. Regensburg liegt nach d. St. 1046, nach S. 1170 1009 F. über dem Meere. — Ebd. hat Passau 845, S. 946 867 F. Höhe.

S. 946. 'Der Inn tritt aus dem 4170 F. hoch gelegenen Lunginsee und dem Frutthale ins obere Engadin.' Diese Angabe ist viel zu niedrig. — Ebend. Die Fusch kommt nicht vom Stocke des Groszglockner, da dieser südlich vom Hauptzuge der Tauern liegt. — Ebend. Die Gasteiner Ache bildet nicht den Windbadfall, wie in beiden Ausgaben, sondern den Wildbadfall. — Ebend. 'Die Salzache kommt als Salza aus einem Gletschersee am Geierkopf, im N. O. des Gerlosberges, nördlich von der Zillerquelle.' Aus einem Gletschersee kann sie wol nicht kommen, da es auf der ganzen nördlichen Seite des Salzachthales bis Werfen keine Gletscher gibt; richtiger wäre es überhaupt, wenn, wie schon die alten Homannschen Karten thun, die Krimler Ache als Hauptflusz angegeben würde, da sich ja in diesen groszen Flusz die kleine Salza ganz spurlos ergieszt. Die Fälle der Krimler Ache haben (nach Keil) nicht 2000 F. Höhe, sondern blosz 1450.

S. 947. Der Hallstädtersee ist hier 1550, S. 1225 1555, der Grundelsee hier 2154, S. 1225 2164 F. hoch.

S. 949. 'Die March entsteht aus 3 Quellbächen, die vom Glatzer Schneeberge kommen, bei Niklos in 3888 P. F. Höhe'; S. 886 am S. O. Abhange in 4188 F. Höhe. — Ebend. Teben heiszt hier Dévén.

S. 952. 'Die Drau durchflieszt vom Toblacher Felde 3670 F. Höhe' usw. Nach Joseph Trinkers Untersuchungen (Oest. Alpenverein 3r Jahrg.) entspringt die Drau auf dem Rohrwaldberge in 5292 W. F. = 5143 P. F. und flieszt von hier auf die Toblacher Haide.

S. 958. 'Das deutsche Volk berührt im Norden im nördlichen Drittel Schleswigs das Dänische.' S. 851 heiszt es dagegen: 'In einem groszen Teile Dänemarks ist das Dänische Volkssprache, es erstreckt sich unvermischt über ganz N. Schleswig, Sundeved, Alsen und bis Flensborg, und von letzterer Stadt reicht es in einem Keile bis Mittelschleswig, im Ganzen etwa $18/33$ von Schleswig einnehmend.' Nach S. 963 wohnen Dänen in Schleswig 144360; nach der Tabelle hingegen in Schleswig bei 409907 E. 406486 Deutsche.

S. 986. 'Von fremden Ansiedlern finden sich Halberstädter, seit 1792 Salzburger, fast lauter Musterwirthe'; soll wol heiszen 1729?

Zu S. 1019. Nicht Warmbrunn, sondern Salzbrunn ist der besuchteste Badeort Schlesiens.

S. 1023. Kloster Grüssau wurde schon 1810, nicht 1820 säcularisiert. — Ebend. ist Hirschberg mit 1710 F. viel zu hoch angegeben. — Ebend. 'Auf der Koppe stand ehedem die Laurentiuscapelle, jetzt ein

Wirthshaus.' Die Capelle steht bekanntlich noch. — Ebend. Der 350 F. hohe Falkenstein (wol 1350), S. 888 2020 F. hoch. Ferner: 'Auf dem bewaldeten 1847 F. hohen Granitkegel Kynast steht die Ruine des 1657 niedergebrannten Schlosses.' Nach S. 888 ist der Kynast 1812 F. hoch; das Schlosz brannte übrigens 1675 ab, nicht 1657.

S. 1027. 'Wittenberg, Residenz der sächsischen Kurfürsten bis 1542', richtiger 1547.

S. 1028. 'Die Stadt Naumburg hat ein Schlosz.' Wo? — Ebend. 'Osterfeld an einem Nebenflusz der Saale' (ist nicht wahr).

S. 1036. 'Das Soester Stadtrecht ist das älteste aller deutschen.' Nach Barthold, Geschichte der deutschen Städte I 146 ist dies das Straszburger.

S. 1043. 'Das Münster in Aachen ist von 788—804 gebaut.' Nach Förster Kunstgeschichte I 24 von 796—804. — Ebend. Karls d. Gr. Geburtsort ist am wahrscheinlichsten Herstal bei Lüttich.

Zu S. 1047. Die porta nigra in Trier kann nicht wohl in der Mitte des 5n Jahrhunderts erbaut sein, wo Trier öde lag; wahrscheinlich im 3n Jahrh.

S. 1050. 'Beim Dorfe Kampen steht seit 10 Jahren ein 210 F. hoher Feuerthurm.' Demnach ist dieser der höchste Thurm dieser Art, nicht der von Swinemünde, wie a. a. O. behauptet wird.

S. 1051 heiszt es: 'Holstein zerfällt in städtische Districte, 2 □M. und ländliche Districte; letztere sind königliche Besitzungen $97^3/_8$ □M., oder adelige, klösterliche usw. $754^7/_8$ □M.'

S. 1129. 'Fast das ganze Land (Reusz j. L.) ist Privatbesitz des Fürsten.' Das ist zu viel behauptet.

S. 1132. 'Dresden liegt 333,5 Fusz über dem Nullpunct des Elbpegels', wahrscheinlich soll es heiszen über der Nordsee; und etwa 30 F. über dem Nullpunct des Elbpegels. Das Rathhaus hat 340 F. Seehöhe.

S. 1134. Der Königstein soll 878 F. über der Elbe, 1111 F. über dem Meere liegen. Eins oder das Andere ist unrichtig, denn bei Dresden hat die Elbe noch 293 F. Seehöhe. Nach S. 890 hat er 1091 F. Seehöhe. — Ebendaselbst ist die Bastei mit 700 F. über der Elbe zu hoch angegeben.

S. 1137. 'Plauen, vor 300 Jahren durch französische Emigranten gegründet.' Das ist ein Irtum, denn Plauen ist eine der ältesten Städte Sachsens. Unter den franz. Emigranten sind wahrscheinlich Niederländer gemeint, deren zu Herzog Albas Zeit viele ins Voigtland einwanderten. — Ebend. 'Die Amtshauptmannschaft Bautzen besteht aus einer untern deutschen Hälfte an der Elster, einer obern wendischen an der Spree.' Es ist gerade umgekehrt der Fall. Die Wenden sitzen alle in dem Unterlande, im Oberlande nur Deutsche.

S. 1138. 'Hochkirch, sonst Bukeze, 518 E., Schlacht am 12 und 13 Octbr. 1758.' Die Bevölkerung beträgt mindestens 3000 E., die Schlacht wurde am 14 Octbr. 1758 geschlagen.

S. 1154. 'Asperg, dabei auf einem Bergkegel die Festung Hohenasperg 1057 F. hoch (220 F. rel. H.).' Dagegen S. 897: 'Im N. von Stuttgart liegt die kleine Ludwigsburger Ebene, gegen 1000 F. hoch, aus welcher sich der isolierte As berg 139 F. erhebt.'

S. 1156. Ulm 1465 F. hoch, S. 945 1426. Der Dom ist gröszer als die Marienkirche in Danzig, die S. 988 für die gröste protestantische erklärt ist.

Zu S. 1157. Die Burg Hohenrechberg ist schon vor mehreren Jahren ausgebrannt. — Ebend. Die 6100 F. steil aufsteigende Benedictenwand ist nach S. 165 5494 P. F. hoch.

S. 1170. Die Walhalla 385 P. F. lang, 277,5 F. breit, 180 F. hoch. In dem 48 F. hohen, 44 F. breiten, 128 F. langen Innern befinden sich 96 Büsten der Walhallagenossen. Diese Masze können nicht richtig sein, denn das Innere, dessen Decke das Dach ist, kann unmöglich 80 F. niedriger sein.

S. 1175. Statt Kirchenlanitz musz es heiszen: Kirchenlamitz.

S. 1226. Der Pasz Lueg ist S. 178, nicht wie angegeben, S. 1168 beschrieben. Bei der Beschreibung desselben sollte bei Angabe der Breite (42 F.) hinzugefügt werden: an der schmalsten Stelle. — Ebend. Von Mittersill führt der 7680 (S. 166: 6984) F. hohe Velber Tauern nach Windisch Matrei. Nach Keil ist derselbe 7736 W. F. = 7520 P. F. hoch. — Ebend. Der Groszglockner ist hier nur zu 11660 F. Höhe angegeben. Der Pasz von Heiligenblut (gemeint ist wahrscheinlich über das Hochthor) führt nicht über den Brennkogel, sondern am Brennkogel vorbei.

S. 1242. Der das Paznaunerthal durchströmende Flusz heiszt hier falsch Trichana, S. 946 richtig Trisana.

S. 1243. Hier heiszt es: edle Metalle, wie ehedem, produciert Tyrol nicht mehr. Dagegen produciert Brixlegg nach S. 1244 702 Mark Silber, der Heinzenberg nach S. 1301 8,31 Pf. Gold.

S. 1251. Die Dörfer Ober- und Niederrochlitz mit 7914 E. liegen nicht am Fusze der groszen Sturmhaube, ebenso wenig Neuwelt, vielmehr weiter westlich im Isergebirg, nicht mehr am Riesenkamm.

S. 1252. Dorf Kulm, 3 Denkmäler der Schlacht vom 30 Aug. 1813; Dorf Nollendorf am Erzgebirge, Schlacht am 6 Sept. 1813. Die Schlacht bei Nollendorf war an demselben Tage wie bei Kulm.

S. 1253. Gottesgab ist mit 3000 P. F. Seehöhe zu hoch angegeben. Oberwiesenthal mit 2700 F. Seehöhe ist die höchste Stadt des Erzgebirges. — Ebend. Der Milleschauer ist hier mit 2568, S. 893 mit 2582 P. F. absoluter, hier mit 1876, dort mit 1800 F. relativer Höhe angegeben.

Zu S. 1258. Nikolsburg sonst den Fürsten Dietrichstein gehörig, gehört jetzt dem Grafen Mensdorf, dem ehemaligen östr. Minister.

Zu S. 1305. Nach der Tabelle hat Oestreich 60000 Stück Geflügel und 300,000,000 Bienenstöcke.

Nach S. 1357 hat Serbien 1,098,281, nach S. 1358 1,088,281 Einwohner.

S. 1364. Komisch klingt folgende Stelle: 'Mit 17 bis 18 Jahren heiratet der Türke, was aber sehr kostbar ist, oder kauft sich eine Sklavin; aber auch das Halten eines Harems ist sehr kostbar.'

S. 1423. Hier wie in der 1n Auflage steht, das Grab Agamemnons sei eine gegen 500 Fusz (st. 50 F.) hohe, spitz zulaufende Kuppel.

Zu S. 1437. Dasz unter den Quellen zur Geographie Ruszlands der Geographie Europas von Brandes gar nicht gedacht ist, hat Rec. Wunder genommen. Denn namentlich in der Beschreibung von Städten, worin gerade jenes Buch vorzüglich und wahrhaft musterhaft ist, hat der Verfasser dasselbe mehrfach benutzt. Wer sich davon überzeugen will, vergleiche die Beschreibung von Petersburg und Moskau, bei Klöden S. 1503—1508 und 1519—1521, bei Brandes I S. 485—493 und 502—505.

Zu S. 1448. 'Odessa und Astrachan haben eine mittlere Temperatur von —1,7 und —4.' Damit ist doch wol nur die Temperatur des Winters gemeint?

S. 1454 wird gesagt: 'Das Kaspische Meer selbst ist an Fischen auszerordentlich arm.' S. 1539 hingegen: 'Der sehr wichtige Fischfang in der Wolga und auf dem Kaspischen Meere.' S. 1560 endlich: 'Die Seefischerei ist am bedeutendsten im Kaspischen Meere.'

S. 1459 und 1460 sind die Nebenflüsse des Dnepr auf den verkehrten Seiten angeführt.

Wenn nach S. 1519 Moskau von Petersburg 104 Meilen entfernt ist, kann wol die Eisenbahn zwischen beiden Städten nach S. 1564 nicht $87^3/_4$ M. lang sein.

Addenda: S. 177 der Madatschkegel, nicht: Mandatschkegel; S. 888 die Schneegruben 4485 F. hoch, soll heiszen: die Schneegrubenbaude 4378 F. hoch; S. 941 die Queisz kommt nicht von der Tafelfichte, sondern vom Chemnitzkamm; S. 1414 die Propyläen nicht von 437—442, sondern 432 gebaut.

Die wichtigsten Spitzen der östreichischen Alpen haben nach den neueren Messungen (durch Trinker, Sonklar, der östr. Militärtriangulation, v. Ruthner u. A.) folgende Höhen:

Ortlerspitze	12356 W. F.	= 12010 P. F.
Königsspitze	12152 W. F.	= 11812 P. F.
Groszer Cevedale . . .	12000 W. F.	= 11664 P. F.
Groszglockner	12011 W. F.	= 11675 P. F,
Wildspitze	11990 W. F.	= 11655 P. F.
Groszvenediger	11622 W. F.	= 11297 P. F.
Wiesbachhorn	11400 W. F.	= 11081 P. F.
Rainerhorn	11251 W. F.	= 10936 P. F.
Hochfeiler (höchste Spitze der Zillerthaler Alpen) .	11122 W. F.	= 10811 P. F.
Dreiherrenspitz	11090 W. F.	= 10780 P. F.
Fuszstein	11043 W. F.	= 10734 P. F.
Marmolata	11055 W. F.	= 10746 P. F.

Löffelspitz	10710 W. F.	=	10410 P. F.
Reichenspitz	10477 W. F.	=	10173 P. F.
Sorapisz	10411 W. F.	=	10118 P. F.
Wilde Gerlosspitz . . .	10382 W. F.	=	10091 P. F.
Monte Antelao	10297 W. F.	=	10007 P. F.
Ankogel	10290 W. F.	=	10000 P. F.
Monte Cristallo	10263 W. F.	=	9975 P. F.
Pelmo	10005 W. F.	=	9725 P. F.
Dachstein	9493 W. F.	=	9227 P. F.
Zugspitz	9369 W. F.	=	9203 P. F.
Grosze Solstein	8340 W. F.	=	8106 P. F.
Raucheck	7682 W. F.	=	7477 P. F.

Bautzen. Dr. ph. R. Schottin.

5.

F. A. Dommerich, Lehrbuch der vergleichenden Erdkunde für Gymnasien und andere höhere Unterrichtsanstalten in drei Lehrstufen. Zweite Auflage, herausgegeben von Dr. Th. Flathe, Professor an der k. Landesschule zu Meiszen. Leipzig, B. G. Teubner. — Erste Lehrstufe, VI u. 168 S. 1862. — Zweite Lehrstufe, VIII u. 236 S. 1867. — Dritte Lehrstufe, VIII u. 362 S. 1867.

Der erstgenannte Verfasser, Lehrer am Gymnasium in Hanau, hat nur die 2e Auflage der I Lehrstufe vorbereitet und das Manuscript zur 1en Auflage der II Lehrstufe vollendet; nach seinem Tode hat Dr. Flathe die Arbeit dem ursprünglichen Plane gemäsz weitergeführt.

Der Gebrauch eines geographischen Lehrbuchs in concentrisch sich erweiternden Jahrescursen hat viele Vorteile. Jede Stufe enthält nur das, was begriffen und festgehalten werden kann; was in jeder folgenden Stufe hinzukommt, wird vom Schüler leicht wahrgenommen und im Gedächtnis festgehalten; jede Classe erhält ein abgerundetes Ganze und jeder auch aus mittleren Classen abgehende Schüler nimmt einen seinem Bildungsgrade angemessenen, aber doch vollständigen Begriff vom Ganzen der Geographie mit. Andererseits musz freilich auch zugegeben werden, dasz das grosze Pensum der II und das noch gröszere der III Lehrstufe in einem Jahre von etwa 80 Lehrstunden in gründlicher Weise nicht bewältigt werden kann, und dasz dadurch jener gewonnene Vorteil wieder illusorisch wird — es sei denn, dasz der Schüler sehr viel Zeit auf häusliche Vorbereitung verwenden könne, was freilich bei der Ueberbürdung mit Unterrichtsstoff nicht wohl vorausgesetzt werden kann. Auch die I Lehrstufe des Dommerichschen Lehrbuchs dürfte schon zu umfangreich sein und könnte noch manche Kürzungen vertragen.

Wünschenswerth wäre eine gröszere Präcision der Definitionen. So kann z. B. der Satz 'die besondere Erdkunde lehrt einen einzelnen gröszern oder kleinern Erdraum kennen' auch für die I Lehrstufe nicht genügen; die Bezeichnung der Zonen mit 'Glühgürtel, warmer, milder, kühler, kalter Gürtel und Eisgürtel' fördert die Klarheit nicht, zumal auf dem beigegebenen Kärtchen das Feuerland noch dem 'milden' Gürtel angehört.

Die Gebirge, insonderheit Mitteleuropas, sind gut gegliedert und geschildert. Nur die herkömmlichen unklaren Benennungen der Alpenzüge fehlen auch hier nicht. Mit Recht macht Moritz Ziegler, unser Specialgeograph der Schweizer Alpen, darauf aufmerksam, dasz Berner, Glarner, Graubündtner Alpen nicht mehr und nicht weniger besage, als alle in diesen Cantonen sich findenden Alpenhöhen. Die Namen 'Rhätische Alpen', 'Lepontische Alpen' u. a. sind noch weit unsicherer. Monte-Rosa-Kette, Finsteraarhorn-Kette, Tödi-Kette, St. Gotthards-Stock, Alpen der Rheinquellen, Bernina-Stock, Oetzthaler Gruppe sind ungleich präciser und lassen Verwechselungen nicht zu. Wenn aber im vorliegenden Buche die 'Allgäuer Alpen' in 1) Vorarlberger und 2) Bayrische Alpen eingeteilt werden, so ist dies entschieden ein Misverständnis.

Bei Manchester erscheint eine Stadt (Vorstadt) Chorlton Now mit 124,000 Einwohnern an Stelle der bisher oft genannten Vorstadt (oder selbständigen Stadt?) Salford; es dürfte besser sein, beide Vorstädte mit Manchester — ähnlich wie bei den einzelnen Teilen der rheinischen Fabrikstadt Barmen — zusammenzufassen, während Stockport und Merthyr-Tydvil in Britannien, Murcia, Cartagena u. a. in Spanien besser ohne die Dörfer und Häuser ihrer stundenweit sich ausdehnenden ländlichen Bezirke zu rechnen sind und dann mit geringerer Einwohnerzahl erscheinen müssen. Roubaix (65,000 Einw.) und Tourcoing bei Lille fehlen. Eine belgische Colonie St. Thomas in Westindien gibt es nicht.

Die teils eingestreuten, teils bei der Vergleichung der Erdteile zusammengestellten Fragen, sämtlich in der I Lehrstufe, werden den Unterricht beleben und den Lehrer an noch fleiszigeres Fragen erinnern. Auch die in der allgemeinen Erdkunde aller drei Stufen enthaltenen Holzschnitte sind dem Verständnis förderlich. Die Verfasser haben es sich zur Aufgabe gemacht, die Beziehung zwischen den Ländern und deren Bewohnern darzustellen, und wenn es ihnen auch nicht gelungen ist, so treffliche und reiche geographische Natur- und Lebensbilder darzustellen wie H. Guthe in seinem Lehrbuch der Geographie, so reiht sich doch auch das Flathesche Buch, namentlich in seiner III Lehrstufe, den besseren Lehrbüchern würdig an.

Leipzig. Otto Delitsch.

6.

Dr. H. Guthe (Lehrer der Mathematik und Mineralogie am Polytechnicum zu Hannover), Lehrbuch der Geographie für die mittleren und oberen Classen höherer Bildungsanstalten sowie zum Selbstunterricht. Hannover, Hahnsche Hofbuchhandlung. 1868. Zweite Hälfte. XII u. 364 (zus. 572) S. 8.

Diese zweite Hälfte — über die erste wurde bereits Jahrg. 1868 S. 158 f. Bericht erstattet — bringt den Schlusz von Asien (Buch VII) und behandelt dann (Buch VIII) in 9 Capiteln Europa. Den allgemeinen Uebersichten (Cap. 1, S. 222—244) folgen die Balkanhalbinsel, die italische und die spanische Halbinsel (Cap. 2—4), Frankreich, die britischen Inseln, die skandinavischen Länder (Cap. 5—7), das sarmatische Tiefland (Cap. 7*), die Karpathenländer (Cap. 8), Deutschland und die germanischen Nachbarländer (Cap. 9), letzteres von S. 426—572. Durchgängig sind die allgemeinen Abhandlungen über horizontale und verticale Gliederung, über Bewässerung und Bevölkerungsverhältnisse ausführlicher gehalten, als die politische Geographie oder specielle Topographie. Was über Klima und Vegetation Europas zu sagen war, ist in Capitel 1 zusammengefaszt, bei den einzelnen Ländern aber nicht wiederholt worden. Beim Unterricht würden diese Momente nicht zu übergehen sein!

In jenen allgemeinen Darstellungen liegt der Werth und Charakter des Buchs. Sie zeugen von klarer Auffassung und sind sichtlich das Resultat längerer Studien. Die Ritterschen Grundlehren von der Wechselbeziehung zwischen der Erde und ihren Bewohnern, von dem Werden der Völker und Staaten in Uebereinstimmung und auf Grund der terrestrischen, hydrographischen, klimatischen Grundbedingungen sind hier zu weiterer Ausführung gekommen. Freilich wird für die Schule eine Behandlung des ganzen gegebenen Stoffs in gleicher Vollständigkeit eine Unmöglichkeit sein, wie auch Verf. selbst gesteht, dasz er in jedem Cursus nur ein oder einige Charakterbilder ausführlicher behandele, das Uebrige dem eignen Studium der Schüler überlassend — es wird dieses Verfahren keine bedenklichen Lücken in dem Wissen des Schülers lassen, sobald der vorbereitende Unterricht in den unteren Classen eine genügende systematische Uebersicht über das Erdganze, wie über die einzelnen Erdteile, Länder und Staaten gegeben hat, und sobald der Schüler durch specielle Behandlung einzelner Teile mit Lust und Geschick zum Weiterstudieren ausgerüstet worden ist.

Auch in der zweiten Hälfte wünschten wir dem topographischen Teil eine gröszere Vollständigkeit und mehr Zahlen von neuestem Datum. Einer Erwähnung hätte z. B. das Fabrikcentrum von Französisch-Flandern mit den Städten Lille (13 T., Druckfehler statt 132 T., jetzt 155 T.), Roubaix (65 T.) und Tourcoing (38 T. Einw.) verdient; die beiden letzten Orte fehlen. So hätten auszer Zwickau, Glauchau und Plauen auch Meerana, Crimmitzschau, Werdau, Reichenbach genannt werden mögen: diese Städte bilden mit den umliegenden Städten und Dörfern einen der lebhaf-

testen Fabrikdistricte Europas. Ueberhaupt ist das Königreich Sachsen im Verhältnis zu anderen Staaten etwas stiefmütterlich bedacht worden. — Stoke upon Trent hat als Stadt nur 11,400 Einw., die 101,000 E. gelten für den Parlamentswahlbezirk. Hier wie bei Murcia, welches mit 27 T. statt mit 88 T., bei Cartagena, welches mit 22 T. statt mit 54 T. Einwohnern zu notieren ist, wenn man nicht den umliegenden Landbezirk mit seinen Flecken, Dörfern und Häusern mitzählen will, sind die Fehler dieser Auffassung aus den Verzeichnissen anderer Werke herübergenommen worden. Dagegen wird Salford mit Manchester in der Regel als eine Stadt betrachtet, und das Verzeichnis auf S. 243 würde Manchester mit 449 T. Einwohnern aufführen und in der Reihenfolge über Glasgow und Neapel stellen müssen. — Die Benennung 'russische Tiefebene' ruht auf zum Teil veralteten Anschauungen; weite Strecken des Landes zwischen Karpathen und Ural heben sich auf 600 bis über 1000 Fusz und treten damit wesentlich aus dem Tieflandsklima heraus und in ein Plateauklima über. — Die Steinkohlenproduction Groszbritanniens ist für 1858 auf 1170 Mill. Centner angegeben; wir fanden für 1860 bereits 1866 Mill. Centner.

Mehrfache Druckfehler, auch in den Zahlen der Seitenüberschriften, sind zu beklagen; der Druck und die äuszere Ausstattung des Werks verdienen dagegen alles Lob. Auf jene Einzelheiten aber legen wir nicht so viel Gewicht, dasz wir nicht auch bei dem zweiten Teile anerkennen sollten, dasz Guthes Lehrbuch vorzugsweise geeignet ist, den Schüler in das Verständnis der Geographie einzuführen.

Leipzig. Otto Delitsch.

7.

Muther, Dr. Theodor, Vorträge aus dem Universitäts- und Gelehrtenleben im Zeitalter der Reformation. Erlangen, Deichert. 1866. 499 S. 8.

Das vorliegende Buch enthält neun Culturbilder, die alle mehr oder minder das Erziehungs- und Unterrichtswesen im Zeitalter der Reformation behandeln. Es sind ursprünglich Vorträge, teils in Königsberg in Pr., teils in Rostock gehalten, darnach aber in selbständige wissenschaftliche Abhandlungen umgearbeitet. Beigefügt ist ein ganz genauer Quellennachweis aus dem corpus reformatorum, vielen Monographieen und den Archiven mehrerer Universitäten, besonders Halle-Wittenberg, Leipzig und Königsberg. Zum Schlusz ist auch noch ein Namenregister gegeben. Das Buch kann daher mit Recht den Anspruch erheben, eine gründliche wissenschaftliche Arbeit zu sein.

Wir finden folgende Vorträge: 1) Bilder aus dem mittelalterlichen Universitätsleben. 2) Zur Verfassungsgeschichte der deutschen Universitäten. 3) Politische und kirchliche Reden aus dem Anfang des 16en

Jahrhunderts. 4) Ausgang des Petrus Ravennas. 5) D. Christoph Kuppener. 6) D. Hieronymus Schürpf. 7) und 8) D. Johann Apel. 9) Anna Sabinus.

Wir hören hier Namen, die nicht gerade in Aller Gedächtnis sein werden. Ich muste mir dies wenigstens beim ersten Ueberlesen der Titel gestehen. Und doch kann ich nach ihrer Bekanntschaft durchaus nicht in das wegwerfende Urteil eines Recensenten einstimmen, der von einer Abhandlung wenigstens, von der über Schürpf — es ist der Reihe nach die siebente — geäuszert hat, 'eine eigene Druckschrift verdient eine solche Grösze sicherlich nicht, man müste es denn wünschenswerth finden, dasz das lebendige Andenken wahrhaft groszer und für Geschlechter nachhaltig wirkender Männer erstickt würde unter dem schlaffherzigen Gedächtnis löblicher und unzähliger Mittelmäszigkeit.' Muther hat hierauf selbst schon ganz treffend geantwortet. 'Sehr schmeichelhaft allerdings für meine schmucklose Erzählung, wenn derselben zugetraut wird, dasz sie das lebendige Andenken usw. Allein diese Gefahr dürfte doch nicht gar grosz und höchstens für ganz enge Herzen vorhanden sein.' Der Verf. hofft im Gegenteil mit Recht, dasz die Sammlung nicht nur Gelehrten von Fach willkommen sein, sondern auch von Freunden der Geschichte überhaupt gelesen werde. Es sei uns gestattet, auf einige Abschnitte, die uns besonders interessant zu sein schienen, aufmerksam zu machen.

Der erste Rector der Albertus-Universität zu Freiburg im Breisgau Matthäus Hummel gibt in seiner Rede bei der Einweihung derselben am 27 April 1460 eine ergreifende Schilderung von dem Verkommensein der damaligen Klosterschulen. 'Pfui der Schande', so ruft er entrüstet aus, 'in diesen entarteten Zeiten werden wissenschaftliche Uebungen jeder Art, gemeinsame wie Privatstudien, gleich als ob es einen Feldzug wider dieselben gelte, aus den Häusern der Kleriker entfernt.'

Dazu gibt Muther einen Beitrag. Dieser hat nemlich auf der Universitätsbibliothek zu Königsberg vor einigen Jahren in einem um 1470 zusammengeschriebenen Miscellancodex ein seltsames Schriftwerk entdeckt. Dasselbe trägt die Ueberschrift: 'Ein sehr schöner Brief von einem dummstolzen Beanus und einem demütigen Studenten.' Beanus kann etwa mit 'Schulfuchs' übersetzt werden. Der 'sehr schöne Brief' ist in Leipzig um die Mitte des 15en Jahrhunderts entstanden und war, wie es scheint, 'zum Vorlesen bei einem Aristotelesfrühstück bestimmt.' 'Letzteres war eine Schmauserei, welche nach der in jedem Semester stattfindenden Magisterpromotion die neucreierten Magistri artium ihren älteren Collegen gaben, wobei nicht blosz wacker gezecht, sondern auch allerlei Scherz und Kurzweil getrieben wurde. Ein solcher Leipziger Aristotelesschmaus war es, von welchem in den 'Briefen der Dunkelmänner' der Baccalaureus Thomas Langschneyder berichtet: . . . 'ich war auch dort, und wir tranken zum ersten Gericht drei Schluck Malvasier und beim ersten Wechsel setzten wir frische Semmeln darauf und machten Brodkugeln; und dann hatten wir sechs Schüsseln mit Fleischspeisen und Hühnern und Capaunen und eine mit Fischen; und beim Fortschreiten von einem Ge-

richt zum andern tranken wir immer: Rheinwein und einbecker Bier, auch torgauer und naumburger Bier; und die älteren Magistri waren wohl zufrieden und sagten, dasz die neuen Magistri sich wohl gelöffelt und Ehre eingelegt hätten. Dann fingen die etwas angeheiterten Magistri an, über grosze Fragen kunstvoll zu disputieren: und einer warf die Frage auf, ob es heiszen müsse »der unser zu machende Magister« oder »unser zu machender Magister« usw.'

Ergötzlich ist dann die Schilderung, wie die beiden Genannten, der Schulfuchs aus Ulm und der Student aus Leipzig, zur hohen Schule nach Padua ziehen. Der Zweck ist offenbar, in humoristisch-satirischer Weise die Roheit des Schulfuchses zu geiszeln. Er renommiert mit seiner Gelehrsamkeit und vermag dann nicht einmal eine lateinische Bulle zu lesen, geschweige zu verstehen. 'Wie ein Esel ins Weite sieht, risz er zwar die Augen grosz auf, aber ein Wort erklären konnte er nicht, ja er konnte nicht einmal, was noch viel schmählicher war, eines lesen.' Er endet als Vogelscheuche, und 'es sollten', heiszt es, 'alle Thoren, welche es vorziehen, auf Winkelschulen wie zu Ulm und anderwärts ihre Eselhaftigkeit zu bewahren, dorthin wandern, um am abschreckenden Beispiel eine Warnung zu nehmen.'

Es folgen dann Skizzen über den damals üblichen Depositionsact, Scenen aus dem wiener und pariser Universitätsleben, von der letzteren der blutige Kampf um das Universitätssiegel.

Zum Verständnis der Disputierweise jenes Zeitalters wird in dem Aufsatz 'Politische und kirchliche Reden aus dem Anfang des 16n Jahrhunderts' eine Stelle aus einer lateinischen Comödie mitgeteilt, welche Heinrich Bebel, der tübinger Humanist, in den ersten Jahren des 16n Jahrhunderts von Studenten seiner Universität aufführen liesz, um das barbarische Latein, wie die Bildungs- und Denkweise der herschenden Schule zu geiszeln.*)

Der scholastisch erzogene Sophist Lentulus begegnet seinem Jugendfreund, dem Humanisten Vigilantius. Sofort provociert jener im gräulichsten Latein zum Disputieren um sechs Groschen. Vigilantius nimmt die Wette an, und nun beginnt jener zu argumentieren: Was ich bin, bist du nicht. Vigilantius: Das gebe ich zu. Lentulus: Ich aber bin ein Mensch. Vigilantius: Gebe ich ebenfalls zu. Lentulus: Folglich bist du kein Mensch.' Doch das ist noch geistreich. Häufig wird der Streit nur mit Schimpfen geführt. So treten im fünften Act der genannten Comödie die Scholastiker Chrysippus und Leucippus auf. 'Chrysippus: Worin studierst du, Leucippus? Leucippus: In den Subtilitäten des Scotus. Ch.: Was hältst du vom Scotus? L.: Den müssen Alle für einen solchen halten, der durch Gelehrsamkeit und Tiefe des Genies vor allen christlichen Doctoren

*) Die Komödie lautet: Comoedia de optimo studio scholasticorum. Ex. Innspruck in vigilia pentecostes M. D. I. Nebst der Oratio ad regem Maximilianum de laudibus atque amplitudine Germaniae und anderen Schriften Bebels in einer Quartausgabe auf der Universitätsbibliothek in Königsberg.

ausgezeichnet ist. Ch.: Das lügst du in deinen Hals hinein. L.: Das sage ich als die Wahrheit. Aber du lügst, denn wen könnte man von Jemand jenem vorgezogen sehen? Ch.: O! bei weitem ausgezeichneter ist der König aller Doctoren Wilhelm Occam. L.: Wenn ich das glaube, soll mich gleich der Kukuk holen. Ich halte gar nichts von euerer Secte und bin allen Anhängern derselben todtfeind. Ch.: Ebenso ich den Gliedern der eueren. L.: Schweig, du Frosch. Ch.: Schweig, Heuschrecke. L.: Wenn mich nicht die Rücksicht auf die Anwesenden abhielte, würde ich mich nicht enthalten, dich an den Haaren herumzuziehen. Ch.: Thu's doch! An Drohungen ist noch Niemand gestorben. Aber das sage ich und wiederhole es: Du greifst eine gehörnte Bestie an. Von mir gilt das Wort: er hat einen Büschel Heu am Horn. L.: Das wird sich zeigen. Dennoch wage ich zu sagen, dasz deine Partei leeres Stroh drischt und im Finstern tappt. Ch.: Und ich behaupte immer noch, deine Richtung sei grundfalsch.'

Der Verf. bemerkt hierzu mit Recht, dasz diese Bilder zwar karikiert, aber doch aus dem Leben gegriffen waren. In den Briefen der Dunkelmänner finden wir ganz ähnliche wissenschaftliche Unterhaltungen. 'Aber auch die Opposition, welche die Humanisten machten, war anfänglich nicht viel tiefer gehend als die damalige Wissenschaft selbst. Sie bezog sich lediglich auf die Form.'

Derselbe Bebel trägt im Jahre 1501 in der Hofburg zu Innsbruck vor Kaiser Maximilian eine Rede zum Lobe Deutschlands vor. Mutter Germania ist ihm im Traume erschienen. Nach langem, die Rede unterdrückendem Schluchzen hat sie zu ihm gesprochen: 'Eile, Bebel, eile zu meinem theuern Sohn dem König Maximilian, denn er gestattet gern auch Privatleuten den Zutritt. Erzähle ihm von meiner trostlosen Lage, schildere ihm mein schmachvolles Aussehen, gemahne ihn meiner Thränen und des steten Kummers, der mich langsam verzehrt. Sage, er sei der einzige Trost, die alleinige Zuflucht der Mutter. Auf ihn habe ich seit seiner Geburt alle Hoffnung gesetzt. Er sei das blühende Haupt meiner Söhne, alle anderen Glieder seien krank. Doch soll er den Mut nicht verlieren und verkommen im Jammer. Durch seine Mannhaftigkeit und Kraft kann er manches angefressene Glied zur Heilung bringen. Wo aber die Fäulnis zu weit um sich gegriffen hat, da soll er das Messer gebrauchen. Keine andere Hoffnung bleibe uns, als gründliche Kur. Vor Allem, sag ihm, misfalle mir die Sonderbündelei einiger Groszen im Reich, wodurch die Bande des Gehorsams sich lockern. Gib dem Kaiser zu bedenken, dasz die Ursache des Untergangs mächtiger Staaten wie des persischen, des griechischen, macedonischen und römischen nichts Anderes war als Eigennutz der Einzelnen und daraus hervorgehende innere Zwietracht. Erkläre ihm, dasz er nur einen Fehler hat, allzu grosze Milde und Nachsicht, die dem Vaterland verderblich wird. Denn so obstinat sind gegenwärtig Alle, dasz Langmut vom Uebel, Tyrannei aber nötig ist.'

Vier Jahre später (1505) hält in Bologna Christoph Scheuerl aus Nürnberg in der Kirche des heiligen Dominicus ebenfalls eine Rede zum Lobe Deutschlands. Es findet die feierliche Uebergabe der Insignien der

Magistratur an den aus der deutschen Landsmannschaft gewählten neuen Rector statt. Und zu dessen Ehren soll Scheuerl das Wort führen. Er ist erst 24 Jahre alt, hat aber schon seit etwa neun Jahren die Rechtswissenschaft zu Bologna studiert.*) Wir sehen aus seiner Rede deutlich, dasz ihm die vorhin erwähnte Rede Bebels bekannt war und dasz er selbige mehr ausbeutet 'als es mit unseren heutigen Begriffen von litterarischem Anstand vereinbar ist.' Es kommen aber auszerdem schöne Stellen darin vor.

D. Christoph Kuppener ist ein Jurist, zugleich aber von allgemeinem culturhistorischen Interesse. Besonders epochemachend ist er, weil er, einer der Ersten, seine berühmte Schrift 'de usuris' (über den Wucher) lateinisch und deutsch bearbeitete. Es wird berichtet, dasz er im Wintersemester 1510/11 das Universitätsamt eines Vicekanzlers zu Leipzig bekleidete. Er übertrug seine Vertretung bei Promotionen der Artistenfacultät (ist die damalige Bezeichnung der philosophischen) auf Andreas Hundt aus Magdeburg, der im Sommer 1511 Decan jener Facultät wurde, zugleich aber als juris studiosus bezeichnet wird. Kuppener ist dann auch bald im Jahre 1511 zu Leipzig gestorben.

D. Hieronymus Schürpf, in St. Gallen 1481 geboren, in Basel und Tübingen gebildet, zieht 1502 auf Staupitzens Betrieb von den freundlichen Ufern des Neckar nach Wittenberg, von dem Luther bemerkt, 'Wittenberg liegt an der äuszersten Grenze der Civilisation; wären sie noch ein wenig weiter gegangen, so waren sie mitten in der Barbarei.' Am 18 October 1502 fand die feierliche Einweihung der Universität Wittenberg statt. Unser Schürpf liest zuerst aristotelische Logik nach Duns Scotus und erklärt das aristotelische Buch über den Himmel und die Welt. Zugleich hörte er die Vorlesungen Anderer; denn der magister legens ist noch Scholar. Als Docent genieszt er ein jährliches Stipendium von 30 Goldgulden (zu 21 guten Groschen) nebst dem Lebensunterhalt, für welchen er eine Aversionalsumme von jährlich 10 Gulden erhielt. Er versichert aber 17 Gulden gebraucht zu haben, 'eine Summe', wie der Herausgeber bemerkt, 'die immer noch hoch genug ist, wenn man bedenkt, dasz der jährliche Unterhalt für einen Studenten zu Wittenberg anfangs des 16n Jahrhunderts nur auf 8 Goldgulden angeschlagen wurde.'

Von Anfang an gehörte dann Schürpf zu Luthers eifrigsten Zuhörern. Er war mit Karlstadt, Spalatin, Justus Jonas, Melanchthon, Kranach ein Mitglied der 'befreundeten Genossenschaft', von welcher Luther in Briefen aus jener Zeit schreibt. In Worms steht Schürpf als Rechtsfreund Luther

---

*) Es darf hier erinnert werden an das jüngst erschienene Werk: Christoph Scheuerls Briefbuch. Ein Beitrag zur Geschichte der Reformation und ihrer Zeit. Herausgegeben vom Freiherrn v. Soden, fürstlich Schwarzburgischem Oberstleutnant a. D. zu Nürnberg, und J. K. F. Knaake, Lehrer und Prediger am Cadettenhause in Potsdam. 1r Bd. Briefe 1505—1516. Potsdam, Gropiussche Buchhandlung. 1867.

zur Seite, und er war es, der auf die Frage: 'Martine, bekennest du, dasz diese Bücher dein sind?' laut in die Reichsversammlung rief: legantur tituli librorum, da Luther sogleich 'ja' sagen wollte. Seit 1531 entstanden aber zwischen Beiden Differenzen wegen des kanonischen Rechtes. Der Handel wird sehr ernsthaft und führt zum vollständigen Bruch, so dasz der Kurfürst Johann Friedrich sich ins Mittel schlagen musz. Schürpf starb 1554 als Professor der Rechte in Frankfurt a. O.

D. Johann Apel, aus Nürnberg, war einer der ersten Zuhörer der Universität Wittenberg. Sein Freund und Landsmann ist Georg Burkhard aus Spalt unweit Nürnberg, bekannter als Georg Spalatinus. Von den äuszeren Verhältnissen Apels weisz man so viel wie nichts. Aber über den Gang und die Richtung seiner Studien erfahren wir Näheres aus seinem später verfaszten Buche 'Isagoge in quatuor libros Institutionum divi Justiniani.'

Uns interessiert zunächst eine Stelle, in welcher erörtert wird, welche Vorbildung erforderlich sei, um mit Nutzen an das Studium der Jurisprudenz heranzutreten. 'Es ist nicht genug', sagt er, 'dasz ein solcher Neuling Grammatik aus Alexander Gallus kenne, sondern er musz auch in der Geschichte tüchtig bewandert sein und wissen, zu welchen Zeiten die einzelnen römischen Kaiser regierten, unter wem ein jeder der römischen Juristen respondierte, welches die Amtsbefugnisse des Prätors und der übrigen Magistrate waren. Dazu musz er mit den Comödien des Terenz, den Schriften des Cicero, Sallust, Livius, Quintilian und anderer ausgezeichneter Autoren, denen ich Erasmus von Rotterdam und andere heutige Celebritäten beigeselle, sich nicht fruchtlos bekannt gemacht haben. Auch darf er die griechische Litteratur nicht ganz vernachlässigen, wenn er ein tieferes Eindringen in dieselbe nicht erstreben kann oder will. Denn es sind sehr viele Stellen der Justinianischen Rechtsbücher, die ohne solche Kenntnis unverständlich bleiben..... Dann soll er nicht unerfahren sein in der Dialektik; er lerne fleiszig definieren und richtig einteilen, nicht aber treibe er jene ängstliche Dialektik des vorigen Jahrhunderts, die bis vor kurzem herschte . . . . Mathematik aber, Rhetorik und Poesie begreife ich unter der grammatikalischen Vorbildung (d. h. reinen Schulbildung), so dasz ich von einem Hörer der Jurisprudenz eine tüchtige, so zu sagen encyklopädische Vorbildung verlange; denn solche zusammenhängende Einsicht in viele wissenschaftliche Disciplinen ist für einen Rechtsbeflissenen unerläszlich.'

Ueber den Zustand, in welchem in Wirklichkeit die geistige Bildung der Mehrzahl der angehenden Rechtsstudiosen sich befand, schreibt derselbe Apel im Jahre 1535: 'Bisanher haben wir dermaszen in jure studiert, das unter dreiszig gelarten juristen nit einer ein rechten lateinischen brief schreiben kann. wie wol got lob die jungen gesellen sich numals unterstehen vorhin latein, darnach jura zu studieren, und sunderlich zu Wittenberg. Das mag man dem melachthon (?) dangken. wie wol auch nit alle.' Der Verf. erinnert hierzu an die Erzählung Ulrichs v. Hutten von einem Studiengenossen in Pavia, der, als einmal der berühmte Rechts-

lehrer Jason von Mayno nach vielen anderen Citaten fortfuhr: 'Et Alexander de Imola ac sequaces' sich zu seinem Nachbar mit der Frage wendete: 'Wer ist der Sequaces?'

Es folgt dann weiter eine Schilderung eines Rechtslehrers jener Zeit und seines Collegiums. Der junge Student Sempronius und Albericus, ein älterer Jurist, halten folgendes Zwiegespräch: 'Alb. Wie viele Jahre studierst du die Rechte? Sempr. Jahre? Noch nicht einen ganzen Monat. Alb. Welches Pandektenfragment erklärt jetzt der Professor seinen Hörern? Sempr. Die lex, welche mit den Worten beginnt »Si non sortem« im Pandektentitel de condictione indebiti. Alb. Ah! jene dunkle und schwierige Stelle. Sempr. Ja, so musz es wol sein, Albericus! Ich bin in diesem Auditorium blind und taub; aber doch nicht so eigentlich taub, ich höre die einzelnen Worte, verstehe aber nichts von Allem, was geredet wird, gerade so als ob ein Sarmate predigte. Denn zuerst weisz ich nicht, was das Wort sors bedeutet und der Professor, da er über die Anfangsworte der lex sich verbreitete, hat es nicht erklärt .... Dann, wenn der Docent von Civil- und Naturalobligationen redet und zwischen beiden ängstlich unterscheidet, ferner wenn er von ignorantia juris et facti spricht, verstehe ich so viel wie nichts .... Ueberdem, wenn der Verfasser der Pandektenstelle von condictio spricht, redet der der Professor lediglich von conditio .... Dann bringt er unendlich viele Worte vor, die ich nicht verstehe: Stipulation, Acceptilation, Präscriptio, Novatio usw. Ich verzweifele fast daran, in dieser Wissenschaft es zu etwas zu bringen, und es möchte besser sein nach Hause zurückzukehren und gar nichts zu thun, als hier mit allem Schweisz nichts auszurichten.' Aufgefordert, bei einem anderen Professor zu hören, erklärt er auch dies versucht zu haben, und dasz es ihm da um nichts besser ergehe. 'Guter Gott', klagt er, 'wie vieles höre ich auch da, was ich nicht verstehe: actiones bonae fidei, actiones stricti juris, actiones arbitrariae, restituere, exhibere, solvere, debere, actiones in rem, in personam, Publiciana, Serviana, Hypothecaria, arbitrium judicis, officium judicis, letzteres bald als nobile, bald als mercenarium, bald als inhaerens actioni, bald als non inhaerens bezeichnet. Dann noch vis, metus, dolus.' Apel ist nun einer der Ersten, welche die Ergebnisse der philologischen und historischen Studien, welche mit Vorliebe betrieben wurden, der Rechtswissenschaft zu Gute kommen lieszen und durch Reform der widerwärtigen traditionellen Methode der ganzen Disciplin einen eleganteren Charakter gaben. Das erste maszgebende Muster hierfür war Melanchthons Dialektik.

Wir bemerken noch, dasz Apel 1523 Chorherr in Würzburg und Rath bei dem Bischof Konrad wurde. Weil er das Cölibat nicht anerkennt, wird er verfolgt, eingekerkert und erst nach dreimonatlicher Haft freigelassen. Er kehrte nach Wittenberg zurück, war ein sehr geachteter Lehrer des Rechts und Freund Luthers und der Reformation. Im Sommer 1527 brach in Wittenberg mit mörderischem Wüten die Pest aus. Die Universität wurde, wie aus gleicher Ursache schon früher, nach Jena verlegt, das wegen seiner gesunden Lage und frischen Bergluft bekannt war.

Als aber nach einigen Wochen die erste Wut der Seuche sich legte, beschlosz man, um das beginnende neue Semester nicht allzufern von dem Hauptsitz der Universität zu beginnen, sich wieder in die Nähe von Wittenberg zu begeben. Drei Meilen von dort, an der von Leipzig nach Frankfurt a. O. führenden Strasze, liegt das Städtchen Schlieben. Hier blieb man vom 15 Sept. 1527 bis zum 13 April 1528. In diesem Exil gerade erkannte Apel im vertrauteren Verkehr mit wenigen jungen Leuten, dasz diesen die einfachsten Vorkenntnisse fehlten, und bildete seitdem seine 'Dialektische Lehrmethode, angewendet auf die Jurisprudenz' aus. Im Jahre 1530 gieng er nach Königsberg, wo er bis 1534 blieb, in welchem Jahre er in seine Vaterstadt Nürnberg als Rathsconsulent zurückkehrte, aber schon nach zwei Jahren starb.

In dem letzten Vortrage geht der Verf. aus von einem schönen Frauenbild, welches sich in der Domkirche zu Königsberg i. Pr. befindet. Dieses Bild trägt unverkennbare Züge tiefen Seelenleidens und stellt dar die Anna Sabinus, die erstgeborene Tochter Philipp Melanchthons, die Gattin des ersten Rectors der Universität Königsberg Georg Sabinus.

Melanchthon umfaszte diese Tochter von frühester Jugend mit innigster Zärtlichkeit. 'Besuchende Freunde treffen ihn mit der einen Hand ihre Wiege in Bewegung setzend, mit der andern ein Buch haltend. Er demonstriert den verwunderten Gästen, das sei seine Pflicht als Hausvater.' Anna erhält eine teilweis gelehrte Bildung und versteht es sogar, sich lateinisch auszudrücken. Es wird dann das rege Treiben in Wittenberg, der häusliche Verkehr mit vielen bedeutenden Menschen geschildert. Aber der ältesten Tochter Melanchthons war kein glückliches Loos beschieden. Ein junger Brandenburger, mit Namen Georg Schuler, später genannt Sabinus, verweilte heimlich auf der damals unter Joachim I Nestor für die kurbrandenburgischen Lande verbotenen Universität Wittenberg und lebte als Haus- und Tischgenosz bei Melanchthon. Dieser junge Mann, mit glücklicher Beweglichkeit des Geistes und lebhafter Einbildungskraft begabt, von einem brennenden Ehrgeiz beseelt, lebte wol zehn Jahre in Melanchthons Hause. Er warf sich mit Eifer auf die damals in groszen Ehren stehende lateinische Versmacherei, in welcher er es auch zu groszem Ruhme brachte. Dabei war er 'glanzliebend, lebenslustig, ein wortreicher Sprecher, voll von Affect, eigenwillig, suchte ein wechselvolles, bewegtes Leben, haszte die Einförmigkeit contemplativer Ruhe und wurde durch Häckeleien und Reibereien, die ihm nicht unangenehmen Wechsel der Stimmung gewährten, ergötzt.' Mit diesem Manne wurde Anna Melanchthon erst zwölf Jahre alt — sie war 1522 geboren — verlobt. Zwei Jahre später findet die Hochzeit statt.

Sabinus' Hauptgönner war der Cardinal Albrecht, Erzbischof von Mainz, der Erzfeind der Reformation, dem er einen 'vollständigen Panegyricus' sang. Das erste Jahr seiner Ehe verlebte er an dem üppigen Hofe, den damals der prachtliebende Albrecht zu Halle hielt. Die Wandelbarkeit des Sabinus musz um diese Zeit schon hervorgetreten sein. Me-

lanchthon bereute jetzt schon seine Voreiligkeit und schreibt am 31 März 1538 an Camerar: 'Mein Eidam quält mich; davon ein andermal' und am 14 Mai desselben Jahres an Justus Jonas: 'Wenn ich nur den Wankelmut meines Schwiegersohnes vorhergesehen hätte.' Um diese Zeit wird Sabinus Professor der Beredsamkeit in Frankfurt a. O., wo er groszen Beifall findet. Charakteristisch ist, dasz er bei schwierigeren wissenschaftlichen Aufgaben seinen Schwiegervater Melanchthon in Anspruch nehmen musz; er bittet ihn um Abfassung von Prolegomena, von Dispositionen zu Vorlesungen, akademischen Reden usw. Die häuslichen Verhältnisse aber gestalteten sich trüber und trüber. Die Gattin in ihrer jugendlichen Unerfahrenheit konnte auch nicht gerade sehr behülflich sein, die Misstimmung zu verbannen.

Im J. 1543 werden Verhandlungen zwischen Herzog Albrecht von Preuszen und Melanchthon angeknüpft wegen eines Rectors der zu Königsberg neu zu gründenden Universität. Sobald Sabinus davon Kunde bekam, hielt er sich selbst für den tauglichsten Mann dazu. Melanchthon trug Bedenken, da er nur einen 'das Schulwesen liebenden, philosophische Ruhe besitzenden, nicht einen unsteten Menschen für geeignet erachtete.' Camerar aber betrieb die Ernennung des Sabinus zum Rector und setzte sie durch, mit 350 Thaler jährlicher Besoldung, freier Wohnung und günstigen Pensionsbedingungen. Melanchthon hoffte nichts Gutes, sondern meinte, 'wenn auch Jener das Ziel seiner Wünsche erreiche, so werde doch auch hier der Ausspruch des Xenophon sich bewähren: »Wer ein Pferd kauft, das er nicht zu reiten versteht, sondern von demselben herabfällt und Schaden nimmt, für den ist das Pferd kein Gut.«' Sabinus war gegen Melanchthon sehr erbittert und liesz sich, noch ehe er nach Königsberg gieng, zu einer offenbaren Nichtswürdigkeit gegen seine Frau hinreiszen, um sich von ihr scheiden lassen zu können. 'In Leipzig hatte er einen Brief fabriciert und mit dem Namen eines jungen Mannes unterzeichnet, den er von Geschenken begleitet an Anna abschickte. Als er nun Tags darauf selbst in Wittenberg anlangte, behauptete er, Anna habe heimlich Briefe und Geschenke eines Anderen empfangen, und verlangte deren Herausgabe. »Solche Schauspiele führt er mit uns auf,« äuszert darüber Melanchthon.' Die Sache wurde zwar einigermaszen wieder beigelegt; aber dieser ganze häszliche Handel bekümmerte Melanchthon so, dasz er schwer krank wurde. Schlieszlich zieht dann die schwergekränkte Frau doch mit ihrem wandelbaren Gatten gen Königsberg.

In dem Empfehlungsschreiben, welches Melanchthon dem Sabinus an Herzog Albrecht mitgab, heiszt es, Georgius Sabinus könne die Jugend 'zu recht natürlicher Art' Latein zu schreiben gewöhnen. 'Der Empfohlene selbst freilich hatte andere Pläne als den, einen guten lateinischen Schulmeister zu machen. Grosze Ehren, Reichtum, Einflusz und Macht, glanzvolle Sendungen an üppige Höfe könnten ihm, träumte er, nicht entgehen.' Seine Frau, welche durch die treffliche Herzogin Dorothea getröstet und ausgezeichnet wurde, starb sehr bald noch nicht 25 Jahre alt i. J. 1547. Sie erlebte so wenigstens nur die gute Zeit ihres Mannes in Königsberg. Melanchthon schrieb kurz darauf: 'Das Gefühl natürlicher

Liebe zur Tochter vermehrte das Mitleid, als sie in die traurigste Knechtschaft gerathen war, zumal da ich sah, dasz bei ihr viele Tugenden angezeigt seien. Ich musz daher, nachdem zu ihrem übrigen Unglück auch ein vorzeitiger Tod gekommen war, wol klagen. Meine Trauer wird gesteigert durch die Erinnerung an den eigenen Fehler. Denn nicht durch ihre Schuld, sondern durch meine Sorglosigkeit kam sie in so groszes Elend.'

Magdeburg. F. Gloël.

8.

Das älteste Faustbuch. Wortgetreuer Abdruck der editio princeps des Spiesschen Faustbuches vom Jahre 1587. (Unicum, im Besitz der kaiserlichen Hofbibliothek zu Wien, früher Hermann Hartung in Leipzig gehörig.) Nebst den Varianten des Unicums vom Jahre 1590.*) (Eigentum der Bibliothek des herzoglichen Gymnasiums zu Zerbst.) Mit Einleitung und Anmerkungen von Dr. August Kühne, Oberlehrer am herzogl. Francisceum zu Zerbst. Zerbst 1868, E. Luppes Buchhandlung.

Freunde der deutschen Litteratur, und insbesondere der Faustlitteratur und der Sage, aus welcher dieselbe entsprosz, 'dieses treuesten Spiegelbildes des 16en Jahrhunderts und seines geistigen Ringens und Kämpfens', werden diese Novität mit uns freudig begrüszen. Zwar weisz Jeder aus eigener Erfahrung, wie der dichtende Volksgeist verfährt, wie er Ort, Zeit und Personen durcheinander wirft, wie er das Tragische wie das Komische des Lebens noch zu überbieten, Alles zu erweitern und zu verschönern strebt; zwar ist man auch seinem Walten in der Litteratur, wie z. B. bei der Entwickelung der Thiersage, Schritt auf Schritt gefolgt (Les romans du renard. Examinés, analysés et comparés, d'après les textes manuscrits les plus anciens, les publications latines, flamandes, allemandes et françaises. Par M. A. Rothe. Paris, Techener 1845), indessen bleibt die Erneuerung dieses letztern Verfahrens an der Verfolgung der Faustsage von ihren ältesten Quellen (dem Glauben an Teufelsbündnisse) an bis zu den neuesten Umdichtungen und Umgestaltungen herab immer interessant, und gerade hier um so interessanter, weil der deutsche Geist sich in dieser Sage so treulich spiegelt, dasz ein groszer Teil der darauf bezüglichen Dichtungen Gemeingut der Nation geworden ist.

Hr. Oberl. Dr. A. Kühne ist den auf diesem Gebiete Arbeitenden schon durch seine, von der Kritik sehr beifällig aufgenommenen, beiden Programme des Zerbster Gymnasiums von 1860 und 1866 'über die Faustsage' vorteilhaft bekannt.**) In der ersten dieser Abhandlungen

---

*) Die Berliner Ausgabe. Der Ref.

**) S. Heidelberger Jahrbücher der Litteratur 1860, Nr. 21. — Herrigs

handelte der Verf. von den Teufelsbundsagen, von den einzelnen Factoren, worauf diese Idee beruhet, von dem Ausgange dieser Teufelsbündnisse, dann von Allem, was sich auf Namen und Leben Fausts als historischer Person bezieht, und zählt dann die ältesten Ausgaben des bekannten Volksbuches sämtlich auf und gibt ihren Inhalt an, sie mit Anmerkungen über ihre Einrichtung, über einzelne Puncte und Episoden und über ihre Abweichungen begleitend. Zwei Ausgaben von 1587, zwei von 1588, wovon die letzte das von Scheible veröffentlichte gereimte Faustbuch ist, eine von 1589, die Berliner von 1590, wovon die Zerbster Gymnasialbibliothek ein unicum besitzt, eine Ausgabe von 1591, eine von 1592, eine 9e ohne Jahreszahl, in Ulm befindlich, endlich die Umarbeitung des ältesten Faustbuches durch Widmann 1599, werden genau besprochen. Hierauf verbreitet sich die Schrift über das Pfitzersche Faustbuch 1674, wiederholt 1681, 1685, 1695, 1711, 1717, 1726; dann folgen das Volksbuch des Christlich Meinenden und die übrigen Volksbücher bis auf die neueste Zeit herunter. Hieran schlieszen sich Betrachtungen über das Uebereinstimmende und die Verschiedenheiten der Auffassung in den besprochenen Sagen, und Mitteilungen über die sieben bekannten Ausgaben des Wagner-Buchs.

Im zweiten Programme von 1866 behandelt Hr. Dr. Kühne eine Uebersetzung des Faustbuches ins 'Sassische' Lübeck 1588, sieben niederländische Uebersetzungen und Bearbeitungen desselben, 16 französische, einige englische Volksbücher und Balladen, und was im Dänischen über die Faustsage bekannt ist.

Wenn nun auch im XI Bande des 'Klosters' Scheible das gereimte Faustbuch von 1588 wieder abdrucken liesz, so ist doch bei der Unzugänglichkeit der beiden Editionen von 1587 und 1590, bei dem lebhaften Interesse aller Gelehrten und vielfach auch der nur Gebildeten an der Sache, der von Hrn. Dr. Kühne besorgte Neu-Abdruck der ed. princeps mit den Varianten der Berliner von 1590 ein sehr verdienstliches Unternehmen, wobei die diplomatische Genauigkeit und der Fleisz des Verf. nicht genug belobt werden kann. Die Einleitung S. I—XVIII wiederholt und erweitert im Ganzen den Inhalt des ersten Programms von 1860, worüber ich oben berichtet habe; der Abdruck des Faustbuches von 1587 umfaszt S. 1—148; hierauf folgen Anmerkungen und Erklärungen von S. 149—253, unter denen manche neue und zutreffendere als frühere, auch besser motivierte sich befinden. Wir wollen nicht verfehlen auf einiges hierunter Befindliche aufmerksam zu machen, und zwar erwähnen wir zuerst den Excurs des Verf. über die Quellen, worauf sich das älteste Faustbuch mit den Worten beruft 'bey etlichen newen Geschichtschreibern'; über den 'grauen Münch' (S. 159) vgl. S. 165; über Lucifer und sein Reich (S. 160—163 vgl. 174 über den Orient, S. 173 die Hell und deren Revier); über Griesz und Orisam (163); über den 'Fewrstein' als Hölle S. 174 vgl. 178 über petra); über das 'grosze Jahr' (181); 'ein

Archiv Band 31, Heft 1 u. 2. — Petzoldt, Bibl. bibliographica. Leipzig 1866 S. 197. Derselbe, Neuer Anzeiger 1860, Heft 9 u. 10. — Graesse, Trésor de livres rares, tom. 2. p. 558.

solcher kalter Lufft vom Teufel' (184); über Dämonen in Begleitung wilder Thiere (185); über Allegorie und Vision zur Einkleidung moralischer Lehren oder der Satire auf die Stände der Welt (186); über Feuerspeier als Eingang zur Unterwelt und das Wasser als Eingang zum seligen Leben (189); über Dämonen in Pferdegestalt (196); 'Flügel wie ein Dromedari' (struthiocamelus?) 197; Steigbogen (Wasserleitungen? S. 198); über Regensburgs sieben Namen (200); 'der Stein Gott's' (202); über 'Lucern' als Reimwort in Marienliedern (206); über das Gaukelstück vom 'Kopfabhauen und Wiederaufsetzen' (233); über 'Zaubergärten' (240) und vieles Andere mehr.

Druck und Papier ist gut.

Zerbst. Prof. Dr. Corte.

9.

Biographieen aus der Naturkunde in ästhetischer Form und religiösem Sinne. Von A. W. Grube. Vierte Reihe. Mit vier Lithographieen und Holzschnitten. Stuttgart, Druck und Verlag von J. F. Steinkopf. 1868.

'Grubes naturkundliche Darstellungen sind erfrischend wie Hochgebirg und Waldesduft' — heiszt es in einer Anzeige der früheren inhaltsähnlichen Werke desselben Schriftstellers, und es ist dies nicht etwa blosz buchhändlerische Phrase, um das Publicum zu ködern, vielmehr wird Jeder, der sich mit dem Inhalte dieser Biographieen vertraut gemacht hat, die Wahrheit jener Behauptung gern anerkennen, und sie gilt von der vierten Reihe seiner Naturschilderungen so gut wie von den drei ersten. Auch hier hat sich der Verfasser in das Wesen und Weben der alma mater, die 'jugendlich immer, in immer veränderter Schöne' ans Herz spricht, mit sinnigem Verständnis und warmem Gefühl zu versenken und ihren mannigfachen Stimmen zu lauschen gewust; auch hier zeigt er in seelenvollen Bildern, wie unsers lieben Gottes Werke von je das Menschenherz berührt, wie sie sich in Glaube und Aberglauben, in Sang und Sage abgespiegelt haben. Und diese lebensfrische Schilderung gelingt ihm nicht nur bei den greifbareren Gestalten der Thier- und Pflanzenwelt, deren Leben und Treiben noch eher zu erlauschen, deren Wesen an sich, wenn man so sagen darf, poetischer war, — auch den Sauerstoff z. B., diesen 'Proteus für die Wissenschaft der Chemie', hat er zu packen und in einer Weise zu schildern verstanden, die an das Wort des Dichters:

'Allem läszt sich abgewinnen
Eine Seite, wo es glänzt'

lebhaft erinnert. Den allermeisten Aufsätzen ist ein geeignetes Motto bald aus einem unserer Dichter, bald aus der Bibel vorgesetzt, ohne Zweifel eine dankenswerthe Beigabe, die den zu behandelnden Stoff gleich von vornherein mit kurzen Strichen charakterisiert. Nur bei einigen

Thematen, scheint es uns, hätte der Verfasser, dessen Belesenheit wir alle Anerkennung zollen, ein noch significanteres dictum finden können. So sind wol die Verse, welche den 'Walfisch' und den 'Kukuk' einleiten:

> Willst du lernen — sprach der Schiffer —
> Die Geheimnisse der Flut?
> Der nur lernt sie, der ihr mutig
> An dem stürm'schen Herzen ruht
>
> (Longfellow)

und

> Nach langem, langem Winterschweigen
> Willkommen heller Frühlingsklang!
>
> (Geibel)

zu allgemeiner Natur und wären leicht durch treffendere zu ersetzen gewesen, die ersteren z. B. durch eine Stelle aus Psalm 104:

> Das Meer, das so grosz und weit ist, da wimmelt es ohne Zahl, beides grosze und kleine Thiere. Daselbst gehen die Schiffe; da sind Walfische, die du gemacht hast, dasz sie darinnen scherzen —

oder durch Ps. 74, 14:

> Du zerschlägst die Köpfe der Walfische und gibst sie zur Speise dem Volk in der Einöde —

wenn nicht dafür Freiligraths poetische Version (in seinem ergreifenden Gedicht: Leviathan):

> 'Der Herr zerbrach des Walfischs Haupt, und gab dem Volk der Oede ihn'

gewählt werden sollte. Für den 'Kukuk' hätte eine Uebersetzung des artigen Liedchens von Logan 'Hail, beauteous stranger of de grove' ein nettes Motto abgegeben. Doch diese Bemerkungen nur im Vorübergehen. Gewis wird dem ebenso anziehenden als lehrreichen Buche des für die Jugendbildung rastlos thätigen Verfassers die verdiente Anerkennung und Teilnahme von Seiten des Lesepublicums nicht fehlen; vielmehr wird es allen Freunden der Natur eine willkommene Gabe sein, besonders aber den Lehrern und Erziehern, die darin ein treffliches Mittel finden werden, die trockenen Paragraphen der Lehrbücher zu beleben und zu beseelen. Schlieszlich sei noch bemerkt, dasz das Buch auf 331 Seiten 16 Biographieen enthält, und dem würdigen Freund des Verfassers, Karl Gerok, dessen herliche Lieder bereits eine Lieblingslectüre des deutschen Volkes geworden, gewidmet ist.

MEMMINGEN. HEINRICH STADELMANN.

10.

ENTLASSUNGSREDE

von Dr. Funkhänel in Eisenach.

L. J. Sie haben das Ziel erreicht, welches, als Sie die ersten Schritte in das Gymnasium thaten, in ferner Zukunft vor Ihnen lag, dann in dunklen Umrissen vor Ihren Blicken schwebte, aber nach und nach immer klarer und bewuster Gegenstand Ihres Strebens war. Die Jahre der Kindheit liegen längst hinter Ihnen und Sie sind bereits in die Zeit der Blüte der schönen Jugend eingetreten. Da liegt nun ein Schatz von Erinnerungen in Ihrer Vergangenheit und die eine der Hauptquellen der Freude und Freudigkeit für den Menschen, wie man zu sagen pflegt, ist Ihnen eröffnet. Ein in seinen Folgen bedeutender Lebensabschnitt ist von Ihnen zurückgelegt und freundliche und liebliche Bilder tauchen in Ihrer Seele auf, die noch in die Tage des reifen Mannesalters hineinglänzen, aber auch darüber hinaus den späten Lebensabend mit ihrem milden Scheine erwärmen werden. Das ist die Erinnerung an die Jahre der harm- und sorglosen Kindheit, an den ungetrübten Frieden der kindlichen Brust, an die phantastischen Träume, die die Stirne des Knaben umgaukelten, an das mit offenem Herzen in den Tagen der beginnenden Jugend geschlossene Freundschaftsbündnis, an die glänzenden Sterne, die in das Dunkel Ihrer Zukunft hinein und Ihnen voraus leuchteten. Aber auch andere Bilder treten vor Ihr geistiges Auge, auch Ernstes, Mahnendes, Warnendes hält Ihnen der Rückblick in Ihre Vergangenheit vor. Sie empfanden es schon in der Knabenzeit, dasz diese doch kein bloszes kindliches Spiel sei, dasz Ihnen schon frühzeitig eine Aufgabe vorliege, die man nicht tändelnd und scherzend lösen könne, und im Verlaufe der Jahre erkannten Sie immer mehr, dasz wer auch kaum nur der Schwelle des Tempels der Musen sich nahe, keinen mühelosen Weg wandle, dasz je weiter die Schritte zu ihm tragen, desto gröszere Anstrengung geboten sei; Sie sahen immer mehr ein, dasz diese Musen, so vielen Genusz und Gewinn sie auch bieten, doch gar ernste Göttinnen sind und von dem, der sich ihnen weiht, keinen leichten Dienst verlangen. Ein alter griechischer Weiser hat gesagt: τῆς παιδείας τὰς μὲν ῥίζας εἶναι πικράς, τὸν δὲ καρπὸν γλυκύν, d. h. wörtlich, die Wurzel des Unterrichts, des Lernens, der Wissenschaft sei herb und bitter, aber die Frucht süsz. Ein deutsches Sprüchwort sagt dasselbe: Wissen sei ein Schatz, Arbeit aber der Schlüssel dazu. Ja, l. J., das haben Sie Alle mehr oder weniger empfunden; auch dem reicher begabten angehenden Jünger der Wissenschaft wird der Weg, den er gehen soll, nicht leicht; je weiter er vordringt, desto mehr sieht er, wohin er noch gelangen soll. Je mehr er von dem bloszen Empfangen und in sich Aufnehmen zum eigenen selbstthätigen Denken fortschreitet, desto mehr musz er seine Kräfte anstrengen und üben, und oft haben Sie die Wahrheit dessen eingesehen, dasz der menschliche Geist nicht dazu angethan ist nach mechanischen Gesetzen sich zu bewegen, sondern dasz er aus sich selber das Vermögen schöpfen

soll aus eigenem Antriebe nach seiner Entwickelung zu streben, dasz er bei dem Erreichten und Gewonnenen nicht stehen bleiben, nicht mit dem Erfolge eines Tages sich begnügen darf, sondern neue Ziele sich stecken, schwierigere Aufgaben sich auferlegen musz, wenn er nicht erschlaffen und ermatten, wenn er fähig werden will der Würde und Grösze seiner Bestimmung zu entsprechen. Und wie dies eine Mahnung für den Säumigen ist, so ist es eine Ermunterung für den Strebenden, eine freudige Hoffnung für Ihre Zukunft. Denn der Mensch ist, wie einer unserer Dichter sagt, eine Frucht aus seiner eigenen Saat, und wie die Aussaat, so die Ernte. So ist die Erinnerung an Ihre Vergangenheit ein Sporn für Ihre Zukunft, eine Quelle reicher Hoffnung, ermutigender Zuversicht für die Zeit, der Sie entgegen gehen. Wie Sie an sich selbst erprobt haben, dasz keine Anstrengung ohne lohnenden Erfolg geblieben, dasz dem redlichen Willen, dem Fleisze gelungen ist, was anfangs schwierig erschien, dasz die geübte Kraft immer mehr erstarkte, so wird es auch künftig sein. Sie haben aus der Geschichte alter und neuer Zeit, aus Beispielen vieler Männer der Griechen und Römer wie unseres eigenen Volkes die Lehre entnehmen können, wie oft gerade den geistig Begabtesten der Weg zu ihrem segensreichen Wirken, zu ihren Verdiensten im Bereiche des Staatslebens, der Wissenschaft und Kunst erschwert worden ist, wie sie mit Mühen und Sorgen des Lebens gekämpft und gerungen haben, welche Feinde in und auszer sich sie besiegen musten, ehe sie das erreichten, was tief in ihrer Seele als Ziel ihres Ringens und Strebens lag. Ja, es ist gewis: jeder Schritt vorwärts erhöht den Mut, jede erprobte Kraft erstarkt immer mehr, alles Gelungene reizt zu neuem Versuche, jede glücklich vollendete That erzeugt den Vorsatz zu einer neuen. Diese Erfahrung sei Ihnen also eine verheiszende Hoffnung für die Zukunft. Einer von Ihnen hat gesagt, unsere Zeit sei eine grosze, gewaltige. Ja sie ist es, aber sie verlangt auch das Aufgebot aller Kräfte. Soll unser theures Vaterland immer mehr zu der Stellung, die ihm gebührt, gelangen, soll der Deutsche das Gewicht, auf welches er Anspruch machen darf, geltend machen können, so ist es wol zunächst auch die materielle Macht, auf die es ankommt, aber gewis noch mehr die Macht des Geistes. Von Einigen unter Ihnen, ich sage es offen, hoffen wir Lehrer nicht Unbedeutendes und sie werden diese Hoffnung gewis nicht täuschen. Aber Sie Alle können, wenn auch in verschiedenem Masze, im Dienste des Vaterlandes und der Menschheit Gutes wirken. Möge diese Stunde Sie in dem Vorsatze stärken Alles aufzubieten, was Sie können, um sich einst am Abende Ihres Lebens sagen zu können, dasz Sie das Ihrige redlich gethan haben. Wir haben die Freude Sie Alle mit der ersten Censur des sittlichen Verhaltens auf die Universität zu entlassen. Dies berechtigt uns auch zu dem Vertrauen, dasz Sie die Freiheit, welche das akademische Leben gewährt, nicht misbrauchen, dasz Sie die rohe Sitte, die Manche als ein notwendiges Requisit derselben zu betrachten scheinen, fern von sich halten, dasz Sie zeigen werden, dasz je weiter der Mensch in seiner geistigen Entwickelung fortschreitet, diese auch in der ä u s z e r e n Erscheinung dargestellt werden müsse. Virtus in usu sui tota posita est: sagt Cicero, und indem er den Unterschied zwischen dem durch

Zwang hervorgebrachten gesetzmäszigen Verhalten und der aus eigenen sittlichen Grundsätzen hervorgehenden Uebung des Rechten und Guten ausführt, fügt er einen Ausspruch des Akademikers Xenokrates hinzu. Er sagt: Xenocratem ferunt quum quaereretur ex eo, quid assequerentur eius discipuli, respondisse, ut id sua sponte facerent, quod cogerentur facere legibus. Mögen auch wir, Ihre bisherigen Lehrer, dazu beigetragen haben eine solche sittliche Gesinnung und Ueberzeugung in Ihnen zu erwecken und zu befestigen! Ist dies der Fall, dann ist es auch der beste Dank, den Sie dem Gymnasium für die sittliche und geistige Pflege, die es Ihnen Jahre lang gewidmet hat, darbringen können.

11.
BEDENKEN IN BETREFF EINER CONJECTUR J. MÄHLYS ZU SCHILLERS BRAUT VON MESSINA.

Eben, da ich mir die Notiz des Hrn. Prof. Mähly zu der Braut von Messina in dieser Zeitschrift (Jahrg. 1868 Hft. 3 S. 157) genauer ansehe, finde ich Anlasz entschiedenen Zweifel an der Richtigkeit seiner daselbst vorgetragenen Vermutung auszusprechen. Die in Frage stehende Stelle ist übrigens in der meines Wissens am weitesten verbreiteten Schillerausgabe in 12 Duodezbänden nicht da anzutreffen, wo Mähly angibt, sondern in der nächst vorhergehenden Rede Isabellas, welche anfängt 'Nicht Worte sinds', und lautet daselbst von Mählys Lesart scheinbar in nur geringfügiger Weise abweichend (Bd. V S. 400)

eine Lavarinde
Liegt aufgeschichtet über dem Gesunden,
Und jeder Fusztritt wandelt auf Zerstörung.

Sollte die Stelle auch so anstöszig sein?

Freilich 'über den Gesunden' — das geben wir gern zu — dürfte 'schlechterdings unmöglich' sein, und Rapps Vorschlag 'den Gesunknen' empfiehlt sich auch uns nicht: das wäre allzu wenig natürlich. Hingegen könnte man sich Mählys 'über den Gefilden' gar wol gefallen lassen, wenn es Schiller geschrieben hätte. Ein Anderes ist es, ob man befugt ist diese leicht verständliche und angemessene Lesart durch Correctur herzustellen. In diesem Betracht ist es doch nicht recht glaublich, dasz man aus Gefilden sollte Gesunden herausgelesen haben. Was aber die Hauptsache ist, der Sinn von 'dem Gesunden' ist ganz vortrefflich: das bisher Unversehrte, in Kraft und Fülle Prangende ist begraben, so dasz, wie der folgende Vers gegensätzlich hinzufügt, nun überall Zerstörung unter den Füszen der Wandelnden zu sehen ist. Wie viel bedeutungsvoller und poetischer ist doch gerade in dieser Zusammenstellung die gewöhnliche, von Mähly gar nicht beachtete Schrei-

bung im Gegensatze zu seiner Emendation, die nichts für den Gedanken irgendwie Wichtiges an die Stelle der Ueberlieferung setzt, wiewol sie sich bequem liest.

Und wäre 'dem Gesunden' nicht überliefert, nun so ist es als eine vortreffliche, überaus leichte Conjectur festzuhalten.

Stettin. Dr. A. Kolbe.

12.

PERSONALNOTIZEN.

(Unter Mitbenutzung des 'Centralblattes' von Stiehl und der 'Zeitschrift für die österr. Gymnasien'.)

Ernennungen, Beförderungen, Versetzungen, Auszeichnungen.

von Arneth, Alfred, Ritter, Hofrath, Director des k. k. Staatsarchivs zu Wien, erhielt das Groszofficierkreuz des ital. St. Mauritius- und Lazarusordens.

Buszler, Dr., ord. Lehrer am Sophiengymnasium zu Berlin, zum Oberlehrer befördert.

Chun, Oberlehrer der Realschule zu Langenschwalbach, erhielt den pr. rothen Adlerorden IV Cl.

Conze, Dr., ao. Professor der Archäologie an der Universität Halle, als ord. Professor der classischen Archäologie an die Universität Wien berufen.

Ebeling, Dr., Gymnasialdirector in Hameln, zum Director des Gymnasiums in Celle berufen.

Ehrenberg, Dr., Geh. Medicinalrath, ord. Professor der Universität Berlin, Mitglied der Akademie der Wissenschaften, erhielt den Stern zum pr. rothen Adlerorden II Cl. mit Eichenlaub.

Haage, Gymnasialoberlehrer in Lüneburg, zum Director des Gymnasiums in Schleusingen ernannt.

Haym, Dr., ao. Professor in der philos. Facultät der Universität Halle, zum ord. Professor daselbst ernannt.

Heine, Dr., Professor am Gymnasium in Weimar, zum Director des Gymnasiums in Hirschberg ernannt.

Held, Dr., Privatdocent in Bonn, zum ao. Professor in der philos. Facultät der Universität daselbst ernannt.

Hildebrand, Dr. Rich., Oberlehrer an der Thomasschule zu Leipzig (Fortsetzer des Grimmschen Wörterbuchs), zum ao. Professor in der philos. Facultät der Universität ernannt.

Hildebrand, Dr., ord. Lehrer am Gymnasium in Schweidnitz, } zu Oberlehrern befördert.
Hoffmann, Dr., ord. Lehrer am Sophiengymnasium in Berlin, }

von Inama-Sternegg, Dr., Privatdocent an der Münchener Universität, zum ao. Professor der politischen Wissenschaften an der Universität Innsbruck berufen.

Klingender, Dr., Gymnasiallehrer in Cassel, zum Director des Gymnasiums in Gütersloh ernannt.

Koch, Theod., erster Oberlehrer am Gymnasium in Bautzen, zum Professor ernannt.

Laas, Dr., Oberlehrer am Friedrichsgymnasium in Berlin, an das Wilhelmsgymnasium daselbst berufen und als 'Professor' prädiciert.
Liersemann, Dr., Oberlehrer am evangel. Gymnasium in Glogau, zum Director der König-Wilhelmsschule zu Reichenbach in Schlesien ernannt.
Loé, Studienlehrer in Bamberg, an die Lateinschule in Amberg versetzt.
Matthias, Dr., ord. Lehrer am Marzellengymnasium zu Cöln, zum Oberlehrer befördert.
Mehler, ord. Lehrer an der Realschule zu St. Johann in Danzig, als Professor und Oberlehrer am Gymnasium zu Elbing angestellt.
Nöggerath, Dr., Berghauptmann, ord. Professor in der philos. Facultät der Universität Bonn, erhielt den pr. Kronenorden II Cl.
Proske, Dr., Gymnasiallehrer in Glatz, als Rector an das Progymnasium zu Grosz-Strehlitz berufen.
Regel, Dr., Rector am Andreasgymnasium in Hildesheim, zum Director des Gymnasiums in Hameln ernannt.
Remelé, Dr., Privatdocent in Berlin, zum Lehrer der Naturwissenschaften an der k. Forstakademie in Neustadt-Eberswalde ernannt.
Rigler, Dr., Professor, bisheriger Director des Gymnasiums zu Potsdam, erhielt den Adler der Ritter des pr. Hausordens von Hohenzollern.
Schmitz, Dr., Oberlehrer am Marzellengymnasium in Cöln, zum Rector des Progymnasiums daselbst ernannt.
Schneiderwirth, Dr., ord. Lehrer am Gymnasium in Heiligenstadt, zum Oberlehrer befördert.
Schübeler, Collaborator am Gymnasium in Göttingen, zum Conrector am Gymnasium in Lüneburg erwählt.
Stegmann, Professor am Gymnasium in Kempten, an das Ludwigsgymnasium in München berufen.
Struve, ord. Lehrer am Gymnasium in Sorau, } zu Oberlehrern be-
Szulc, ord. Lehrer am Mariengymnasium in Posen, } fördert.
Varges, Dr., Conrector zu Celle, in die Rectorstelle am Andreasgymnasium zu Hildesheim versetzt.
Walther, ord. Lehrer am Gymnasium zu Potsdam, zum Oberlehrer befördert.
Zippmann, Lehrer am Gymnasium in Düsseldorf, als Oberlehrer am Progymnasium zu Schneidemühl angestellt.
Zons, ord. Lehrer am Marzellengymnasium in Cöln, zum Oberlehrer befördert.

In Ruhestand getreten:

Eilles, Conrector und Professor am Ludwigsgymnasium zu München.
Gaszmann, Dr., Oberlehrer am Gymnasium zu Heiligenstadt, und ist demselben der preusz. rothe Adlerorden IV Cl. verliehen.
Gebhardt, } Professoren am Gymnasium in Hof.
Leonhardt, }
Tauscheck, Professor am Gymnasium zu Straubing.

Gestorben:

Beckmann, Dr., ord. Professor in der philos. Facultät des Lyceums zu Braunsberg.
Eberhard, Dr. Ernst, Schulrath, Director der Realschule zu Coburg, † daselbst, 59 Jahre alt, am 9 Septbr.
Füisting, Oberlehrer am Gymnasium zu Münster.
Gerhard, Dr. Lorenz, Professor am Gymnasium zu Würzburg, starb 66 Jahre alt in Neustadt a. A.
Heiland, Dr. Gustav, Regierungs- u. Provinzial-Schulrath zu Magdeburg, † in Halberstadt am 16 December, 51 Jahre alt. (H. war früher

Director der Gymnasien in Oels, Stendal und Weimar, trefflicher Schulmann und Organisator, beredt in Wort und Schrift, auf dem Gebiete der Gymnasialpädagogik mit erfolgreichem Eifer wirkend.)

Hildebrandt, Eduard, Professor der Landschaftsmalerei, † zu Berlin am 25 Octbr.

Kern, Dr. med. K. F., starb am 10 Decbr. zu Leipzig, nachdem er seit Jahrzehnten mit aufopfernder und erfolgreicher Hingebung für die Bildung Schwach- und Blödsinniger gewirkt.

Kind, Dr. Theod., Justizrath, früheres Mitglied der Juristenfacultät in Leipzig, eifriger Philhellene und als solcher auch litterarisch thätig, † am 7 Decbr. zu Leipzig.

Köhler, Professor, Director der Annenrealschule in Dresden, starb am 27 Octbr.

Krummacher, Dr. F. W., Hofprediger zu Potsdam, starb daselbst 72 Jahre alt, am 10 Decbr. (Als Kanzelredner von bedeutender Wirksamkeit.)

Luchterhandt, Dr., Oberlehrer am Friedrich-Wilhelmsgymnasium in Berlin.

von Martius, Dr. K. F. Ph., Geheimrath, Professor zu München, starb daselbst am 13 Decbr. (M., geb. 1794 zu Erlangen, bereiste 1817—1820 mit v. Spix Brasilien. Bedeutender Naturforscher; klarer, dichterischer Darsteller. Flora Brasiliensis. Ueber die Palmen.)

Milman, Dr. Henry, Dechant v. St. Paul, geb. in London 1791, berühmter englischer Historiker, starb Ende September.

Rossini, Gioachino, geb. 29 Febr. 1792 zu Pesaro, starb am 13 Novbr. zu Paris.

Schleicher, Dr. August, Hofrath, Professor an der Universität Jena, starb daselbst am 6 December im kräftigsten Mannesalter. (Schl., gebürtig aus Sonneberg in Thüringen, studierte in Böhmen, Mähren und Litthauen die slavischen Sprachen, und wirkte darnach an den Universitäten Bonn und Prag, später in Jena. S. war ein Philolog im groszen Stil, vor allem ein Meister auf dem Gebiete der vergleichenden Sprachwissenschaft.)

Ullgren, Clemens, Professor des technologischen Instituts in Stockholm, † am 6 Decbr. (Namhafter Chemiker.)

Jubiläen.

Am 27 August 1868 feierte das königliche Gymnasium zu Hedingen sein 50jähriges Bestehen, und erhielten aus Anlasz dieses Festes der Rector Dr. Stelzer und Professor Dietz den preusz. rothen Adlerorden IV Cl. Zugleich verlieh Fürst Karl Anton von Hohenzollern der Anstalt eine Schenkung von 1000 Thalern zur Begründung eines Stipendiums.

Am 2 Novbr. 1868 begieng die Realschule zu Annaberg in festlicher Weise die Erinnerung an ihre vor 25 Jahren erfolgte Begründung. Dieselbe erfolgte durch den verstorbenen Director Professor Bach, der am 2 Novbr. 1843 mit drei Lehrern und 16 Schülern die Anstalt eröffnete und ihr 23 Jahre mit seltener Treue und glücklichem Erfolge vorstand. Jetzt steht dieselbe unter Director Prof. Gilbert und zählt 16 Lehrer und weit über 300 Schüler.

ZWEITE ABTEILUNG (100R BAND).

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

13.

BEOBACHTUNGEN AUF DEM GEBIETE DES LATEINISCHEN UNTERRICHTES.

I.

Lateinische Uebungsbücher zum Uebersetzen ins Deutsche mögen in ihrem Inhalte für die Jugend noch so anziehend sein, sie behalten doch immer nur einen propädeutischen Charakter. Das 'Lesebuch' verräth, scheint es, schon in seinem Namen die blosz untergeordnete Bedeutung. Denn es ist eben ein Buch, dessen Lectüre nicht selbst Zweck ist, sondern nur Mittel zu einem höheren Zweck.

Der Quintaner, welcher nach Quarta versetzt wird, tritt mit freudigem Stolz ein in die neue Classe, welche ihn würdigt sich mit einem vollständigen Classiker zu beschäftigen. Dasz sein Nepos freilich kein Cicero ist, kümmert ihn wenig, er verkehrt jetzt ebenso mit einem Classiker wie der Primaner. Schon das Wort 'Classiker' übt auf ihn einen gewissen Zauber, der strebende Sinn des Knaben fühlt sich angefeuert zu Ernst und Arbeit.

Begegnet ihm in Quarta ein neues Lesebuch, so fehlt dieser Impuls, eine Mühe wechselt nur mit der andern. Als ich einst einen munteren Quartaner eines guten Gymnasiums fragte, welcher Classiker nun in ihrer Schule gelesen würde, da gab er mir etwas verschämt die Antwort: 'Einen Classiker lesen wir noch nicht.' Er wollte offenbar sagen: dürfen wir noch nicht lesen. Ich fragte ihn weiter: Nun was lest ihr denn im Lateinischen, wenn ihr den Nepos nicht habt? 'Ach wir lesen so in einem Lesebuch' war die Antwort. Und wie heiszt denn der Titel dieses Buches? 'Wie er heiszt? Das weisz ich nicht, aber es stehen verschiedene «Geschichten» aus der römischen Geschichte darin!'

Würde es je einen Quartaner geben, welcher, wenn er sich mit Nepos beschäftigt, den Titel dieses Buches nicht immer bereit hätte?

Es lebt im Menschen von Natur ein unwillkürlicher Drang nach Freiheit und Selbständigkeit. Das Kind, welches noch nicht auf eigenen Füszen stehen kann, strebt dennoch immer mit lustigem Muth in die Höhe und wenn es von der Hand der Mutter gestützt wirklich stehen oder mühsam ausschreiten kann, dann jubelt es vor Freude.

So ist es auch mit der Entwicklung des Geistes. Der Knabe, welcher nie eine Aufgabe vom Lehrer erhält, welche er fehlerlos bearbeiten kann, wird betrübt; der Jüngling, welcher über Memorieren und Recipieren nie zum Denken und Producieren gelangen kann, wird mismutig und verzweifelt an sich selbst; Knabe und Jüngling und Mann, alle fühlen sich unbefriedigt, wenn ihnen nie Gelegenheit gegeben wird zu einem Werke, zu einer That, die ihnen das Bewustsein gibt, ihre beste Kraft erfolgreich auf ein würdiges Ziel gesammelt zu haben.

Jedes Lesebuch, sei der Inhalt noch so gut verteilt und zu einem Ganzen abgerundet, bleibt dennoch in seinem Umfang unbegrenzt und unbestimmt: das Werk könnte kürzer, es könnte auch länger sein! Aber ein aus dem Altertum überlieferter Autor ist wenigstens historisch eine Totalität, der Inhalt ist nicht zufällig begrenzt, selbst wenn die Zeit viele Lücken in den Zusammenhang gerissen hat. Jede historisch gewordene Begrenzung ist etwas Reales, etwas Objectives, nichts Willkürliches.

Ob also ein Schüler sein Lesebuch oder den Nepos von Anfang bis zu Ende durchgelesen hat, ist für ihn selbst nicht gleichgültig. In dem einen Falle fühlt er, dasz er eine Pflicht erfüllt, in dem andern erkennt er, dasz er zugleich eine That gethan hat. Der erstere Schüler hat einen guten Schritt vorwärts gethan zu seiner Vorbereitung für die höhere Aufgabe, der Neposleser hat ein Glied in einer groszen Kette, einen Repräsentanten der lateinischen Litteratur kennen gelernt. Es ist darum meine volle Ueberzeugung, dasz Nepos auf keine Weise ersetzt werden kann.

Jedes Uebungsbuch ist entweder frei und selbständig vom Verfasser bearbeitet oder es ist aus verschiedenen Schriftstellern mosaikartig zusammengestellt. Im ersteren Falle finden wir kein classisches Latein, sondern nur ein modernes Machwerk, welches an sich gut sein kann, aber nie auf den Charakter antiker Classicität Anspruch erheben wird.

Noch unangenehmer, ja vielleicht gefährlich ist die Vereinigung disparater Stilarten für den erziehenden Unterricht. Denn nichts hindert die harmonische Bildung und Stärkung der Seele so mächtig als die bunte Mannigfaltigkeit oder Verschiedenartigkeit. Sie trübt und verwirrt statt zu klären und zu ordnen. Die stoffliche Vielheit kann freilich durch die Auswahl beschränkt werden, aber das bunte Durcheinander des Stiles wirkt wie ein schleichendes Gift um so gefährlicher, je weniger es bemerkt und verhindert werden kann. Lehrer und Schüler kommen dabei nie zur inneren Ruhe, die stille Hingabe an den zu erfassenden Gegenstand wird immer wieder gestört, die ruhige Teilnahme des Gemüts wird gewaltsam unterbrochen. Allerdings hat der Quartaner noch keinen Begriff von Stil. Ein Lehrer, welcher in dieser Classe von Schönheit oder

Manier der Darstellung sprechen wollte, würde sich lächerlich machen. Aber durchdringt nicht die Macht eines ausgebildeten Stils den Leser, welcher sich ihm hingibt, auch unbewust? Ist der Process, welcher sich hier vollzieht, nicht ähnlich der Krystallisation? Zieht sich nicht auch hier das Gleichartige an, stöszt sich nicht auch hier das Ungleichartige feindselig ab? Wie würde das Gemüt eines Knaben zerrissen und zerklüftet werden, welcher von Woche zu Woche, von Tag zu Tag, von Stunde zu Stunde immer wieder in andere Gesellschaft, unter andere Gebräuche, Sitten, Vorstellungen versetzt würde? Und doch ist auch ein selbständiger Autor eine kleine Welt für sich mit bestimmtem Denken und Fühlen, dessen innere Eigenschaften in der Form und Darstellung zum Ausdruck gelangen. Darum ist es besser, einen selbst mittelmäszigen Autor lange Zeit und mit ruhiger Versenkung zu studieren als mit unfruchtbarer Hast von dem einen Buche zum andern zu jagen.

Es ist also gewis ein pädagogischer Fortschritt, wenn man beide Klippen vermeidend den Versuch gemacht hat, aus einem und demselben Autor, z. B. aus Livius, kleinere Erzählungen für Quarta zu bearbeiten.

Aber fallen wir hier nicht von der Scylla in die Charybdis? Sind die Erzählungen einem Autor entlehnt, welcher in einer der oberen Classen notwendig gelesen werden musz, rauben wir dann dem Schüler nicht die Vorfreude auf dieses altehrwürdige Heiligtum? Bringen wir ihn nicht in Gefahr, dasz er entweder den Livius der Quarta für den wirklichen Livius hält, oder später einsehen musz, wie seine frühere Mühe nur ein äuszerliches Thun gewesen? Und eignet sich denn wirklich einer der gröszeren Autoren mit ihrem streng periodisch gegliederten Stil für den schlichten, noch wenig gebildeten Formsinn des Quartaners? Oder sollen wir es dem Herausgeber überlassen, den periodischen Stil in einfache Sätze aufzulösen? Warum sollten wir dann nicht eine minder gefährliche Arbeit am Nepos selbst vornehmen, welche ihn von den schlimmsten Fehlern reinigte? Endlich ist wol in früherer Zeit hin und wieder der Versuch gemacht worden, den Nepos durch Florus, Justin oder Eutrop zu ersetzen. Alle diese Versuche haben sich aber praktisch so wirkungslos erwiesen, dasz es in unserer Zeit nicht mehr nötig ist, sie noch mit Darlegung von Gründen zurückzuweisen. Es hat sich also bisher das negative Resultat ergeben, dasz für Quarta die Benutzung des Nepos nicht entbehrt werden kann, weil wir nichts Besseres oder Geeigneteres an seine Stelle zu setzen wissen.

Soll aber dieser kleine Autor ungefährdet seinen Ehrenplatz in der Schule behaupten, so müssen auch positive Gründe für ihn sprechen.

Für Quarta empfiehlt sich Nepos nach keiner Seite hin so sehr, als durch seinen Inhalt.

Biographieen sind für den reifenden Knaben das angemessenste und erwünschteste Bildungsmittel. Das Leben eines Volkes, die Ordnung und Gestaltung eines Staates, den Verlauf einer gröszeren Periode der Völkergeschichte kann der junge Geist mit seinem ungeübten Blick noch nicht umfassen und darum nicht erfassen: solche grosze Ideen schweben wie leb- und gestaltlose Schatten an der Seele des Knaben vorüber. Nur

das Leben des einzelnen Menschen erfaszt Herz und Sinn des Knaben, wenn auch nicht des denkenden, aber doch des handelnden Menschen. In dem Manne sucht der Knabe seine Ideale, an seinen Thaten bildet er seine Vorstellungen der Tugend und des Lasters, der Tapferkeit und Feigheit, welche in der Seele des Knaben noch mit jenen zusammenfallen, sowie sie auch in der frühesten Entwicklungsperiode der Menschheit noch ungetrennt waren.

In diesem Geiste ist Nepos geschrieben und ist darum im wahren Sinne des Wortes ein Jugendschriftsteller. Er führt uns nicht in das Innere seiner Helden, er erschlieszt uns nicht ihr Denken und Fühlen, aber er führt uns in die Schlacht, auf den Markt in die Volksversammlung oder vor Gericht, überhaupt mitten in das thätige Leben und läszt uns hier die Triebfedern der Handlungen ahnen. Und wenn er seinen Charakter zusammenfassend beurteilt, so ist sein Urteil so gerade und naiv, dasz Jung und Alt sich daran erfreut oder zum Nachdenken angeregt wird.

Mit dieser Naivetät der Anschauung und des Urteils vereinigt sich entsprechend die Naivetät des Ausdrucks: Schlichtheit und Einfalt, Kunst und Schmucklosigkeit sind die hervorragendsten Eigenschaften seines Stils.

Darum haben auch die geistvollsten Vertreter des classischen Altertums dem Nepos ihrer Jugend noch im reifen Mannesalter immer eine dankbare Anhänglichkeit bewahrt. Es musz also doch ein gewisses Etwas in diesem unscheinbaren Schriftsteller enthalten sein, welches auch noch in späteren Jahren den Verstand anregen oder das Herz erwärmen konnte. Oder sollte es die Pietät allein sein, welcher Nepos diese grosze Wirkung verdankt? Mag dem so sein. Wir aber wollen einen Autor nicht aus der Schule verbannt wissen, welcher das Gefühl der Pietät so mächtig erwecken und erhalten konnte. Würde sich von einem Lese- oder Uebungsbuch etwas Aehnliches berichten lassen?

Nepos führt zwar überhaupt in die alte Geschichte, vorzugsweise aber in die griechische ein. Dieser Umstand ist ebenso wichtig als merkwürdig. Der Quartaner soll allmählich eine Anschauung erhalten von den Höhepuncten der griech. und röm. Geschichte, so weit sie sich in dem Leben hervorragender Persönlichkeiten manifestiert. Diese Aufgabe ist für die griechische Geschichte leichter erreichbar als für die römische. Denn in Griechenland war der Persönlichkeit ein freierer und weiterer Spielraum gegeben als in Rom. Eine Erscheinung wie Perikles oder Epaminondas ist in Rom undenkbar. Nur die spartanischen Könige und Feldherren sind mit den Römern zu vergleichen. Die griechische Geschichte hat einen vorzugsweise epischen Charakter: einzelne Helden treten selbständig hervor ohne in dem Ganzen unterzugehen. Die römische ähnelt einem fest geschlossenen und gegliederten Drama. Die Helden treten neben einander auf und alle dienen nur einem Zwecke, oft mit Entäuszerung ihres persönlichen Charakters: im Hintergrunde steht starr und ernst der Senat mit dem inexorabile fatum der römischen Weltherschaft.

Die griechischen Helden sind menschlicher und genialer, die römischen politischer und consequenter. Für die Jugend ist es eine Wohlthat, dasz die römische Geschichte wenigstens durch das tragische Geschick eines Hannibal gewürzt ist. Seine Anziehungskraft ist so gewaltig, dasz die Jugend ausnahmslos für ihn Partei nimmt, selbst wenn der verständige Mann sich dagegen sträubt. Zum Glück findet der Quartaner im Nepos auch seinen Hannibal.

Ist es nun nicht ein merkwürdiger Zufall, dasz die Jugend im Nepos einen Autor hat, welcher ihrem Wünschen und Streben, ihrem Denken und Fühlen so einzig entgegenkommt, ich möchte sagen mit ihr congenial ist? Ich wenigstens möchte dieses Band einer natürlichen Freundschaft nicht zerreiszen. Der Jugendschriftsteller sind uns aus dem Altertum wahrlich nicht viele erhalten, und die lateinische Litteratur ist in dieser Beziehung besonders arm: sie hat keinen Homer, keinen Xenophon, keinen Herodot, keinen Plutarch. Und den einzigen Nepos sollten wir verschmähen?

Was nun den Stil des Nepos anbetrifft, so ist er, wie schon erwähnt, schlicht, einfach, im Allgemeinen klar und deutlich, dem Inhalt vollkommen entsprechend. Künstliche Perioden finden sich fast nirgends, und doch sind überall die Ansätze dazu vorhanden; die einzelnen Sätze treten lose unter sich verbunden oft fast selbständig hervor.

Wenn man diese mehr äuszerliche Verbindung der Sätze Periode nennen will, so musz man doch zugestehen, dasz sie von der strengen und gegliederten Periode eines Livius oder Cicero sehr abweichend gebildet sich mehr der deutschen Sprech- oder Schreibweise nähert. Die Sprache kann im Allgemeinen classisch genannt werden, Ruhnken und Nägelsbach haben sie für den lateinischen Stil oft glücklich verwerthet. Im Einzelnen aber sind die Fehler und Mängel so stark, dasz dies für viele Lehrer der einzige Grund gewesen ist, den Nepos von der Schullectüre auszuschlieszen.

Von groben Verstöszen gegen die Vulgärgrammatik will ich hier nicht wieder sprechen: wir besitzen darüber vortreffliche Einzelschriften. Wichtiger erscheint mir die vielfache Unklarheit im Gebrauch einzelner Worte, die unlogische Verbindung einzelner Sätze, die ungeordnete Zusammenstellung ungleichartiger Urteile.

Zum Beweis für diese Behauptung nehme ich einen Abschnitt, welcher mir zufällig in die Augen fällt. Milt. c. 8 lautet: Hic etsi crimine Pario est accusatus, tamen alia causa fuit damnationis. Namque Athenienses propter Pisistrati tyrannidem, quae paucis annis ante fuerat, omnium civium suorum potentiam extimescebant. Miltiades multum in imperiis magnisque versatus non videbatur posse esse privatus, praesertim cum consuetudine ad imperii cupiditatem trahi videretur. Nam in Chersonneso omnes illos quos habitarat annos perpetuam obtinuerat dominationem tyrannusque fuerat appellatus, sed iustus: non erat enim vi consecutus, sed suorum voluntate, eamque potestatem bonitate retinebat. Omnes autem et dicuntur et habentur tyranni, qui potestate sunt perpetua in ea civitate, quae libertate usa est. Sed in Miltiade erat cum summa hu-

manitas tum mira communitas, ut nemo tam humilis esset, cui non ad eum aditus pateret, magna auctoritas apud omnes civitates, nobile nomen, laus rei militaris maxima. Haec populus respiciens maluit eum innoxium plecti quam se diutius esse in timore.

Dieses Capitel gehört noch zu den reinsten und besten, und doch ist darin kein Satz, welchen man ohne Anstosz lesen könnte!

Eine wahre Qual verursacht dem verständigen Leser der unnatürliche Gebrauch von hic, welches bis zum Ueberdrusz oft wiederkehrt. Es ist gerade wie wenn ein Mourchebank immer mit einem Stabe auf den Helden seines Tableau hindeutet: seht hier dieser ist es, den ich meine, den ich meine, dieser ist es! An einem solchen Muster soll der Quartaner den Unterschied von hic is ille usw. lernen, ja wo möglich unbewust lernen! Kein Wunder, wenn dieses Gespenst den Schüler bis in die obersten Classen verfolgt, zumal da auch in den Texten anderer Autoren der Unterschied von hic und is im Abl. und Dat. Plur. noch immer nicht von den Herausgebern streng beobachtet wird, nachdem man einmal im Mittelalter durch die aspirierte Sprech- oder Schreibweise beide Formen verwechselt hat.

Die Stellung von tamen vor alia ist nicht richtig, denn nicht accusare und damnare stehen im Gegensatz, sondern Pario crimine und alia causa. Wegen dieses betonten Gegensatzes wünschte ich statt crimine Pario auch lieber Pario crimine. Die Worte: Athenienses omnium civium suorum potentiam extimescebant sind nicht richtig oder wenigstens nicht angemessen. Denn die Athener fürchteten nicht die Macht oder Uebermacht aller ihrer eigenen (!) Mitbürger, sondern nur die allzu grosze Uebermacht einzelner hervorragender Bürger. Es müste also etwa heiszen (Chiasmus): nimiam civium clarissimorum potentiam, oder anaphorisch: nimiam clarissimorum civium potentiam.

Was soll im Folgenden in imperiis magnisque versatus heiszen? Ja man kann es wol allenfalls erklären, aber der Zusatz magnisque bleibt dem lateinischen Ohr unklar und unnötig. Man schreibt also besser: multum in imperiis versatus oder: multum in imperiis bellisque versatus.

Weiterhin ist sofort consuetudine dunkel oder doch unbestimmt. Nepos will sagen: cum natura et usu oder cum natura et consuetudine ad imperii cupiditatem trahi videretur.

Die folgende Verbindung: omnes illos quos habitarat annos ist im lateinischen Stil nicht üblich. Es müste etwa heiszen: nam in Chersoneso quamdiu fuerat perpetuam obtinuerat dominationem.

Der Zusatz tyrannusque fuerat appellatus ist zwar unnötig, aber doch erträglich, weil er einen besonderen Begriff enthält: Miltiades war nicht blosz τύραννος, er hatte sich auch mit diesem Titel anreden lassen. Heillos aber ist die Gegenbemerkung des Autors: sed iustus, da naturgemäsz aus dem Vorausgehenden nicht fuerat, sondern nur fuerat appellatus ergänzt werden kann.

Und nun vollends die Inconcinnität im Folgenden: sed iustus: non erat enim vi consecutus sed suorum voluntate eamque potestatem bonitate retinebat. Das ist ein formloses, ungestaltetes Durcheinander.

Wenn ein Musiklehrer seinem Zögling ein ähnliches Machwerk zum Spielen vorlegte, so würde er allgemein für einen unfähigen Lehrer gehalten werden, welcher das Ohr des Schülers, statt es frühzeitig an Wohlklang und Harmonie zu gewöhnen, gewissenlos verdirbt.

73 Der folgende Satz ist rein bis auf die Worte: quae libertate usa est, wofür die Deutlichkeit verlangt entweder: quae libertate antea usa est oder: quae libertate usa fuerat.

Der Anfang des folgenden Satzes mit *sed* ist falsch, denn es ist der folgende Gedanke ein logischer Untersatz, woran am Ende des Capitels sich die Conclusio anschlieszt.

In demselben Satze wünsche ich statt communitas lieber das gewöhnliche comitas oder facilitas. Der Gebrauch von cum — tum ist ebenfalls nicht richtig. Zwei Arten von Eigenschaften werden aufgeführt, welche dem Miltiades einen zu gefährlichen Einflusz zu verschaffen schienen: *Innere* oder *persönliche* Eigenschaften stehen gegenüber der *äuszeren* Anerkennung, welche er in und auszer Athen gefunden hat. Es müste also etwa heiszen: Erat autem in Miltiade cum summa humanitas ac paene mira (singularis) facilitas, ut nemo tam humilis esset cui non ad eum aditus pateret, tum magna apud omnes civitates auctoritas nobile nomen laus rei militaris maxima.

Der Schluszsatz des Capitels ist leidlich, nur dürfte es wünschenswerth sein im Interesse des Gegensatzes illum für eum und quam ipsum für quam se zu schreiben.

Das ganze Capitel dürfte also etwa in folgender Weise zu restituieren sein, ein Versuch, welcher auf unbedingte Anerkennung oder Zustimmung natürlich nicht Anspruch macht. Sed Pario crimine etsi est accusatus, alia tamen causa fuit damnationis. Namque Athenienses ex Pisistrati tyrannide, quae paucis annis ante fuerat, nimiam civium clarissimorum potentiam extimescebant. Et Miltiades multum in imperiis bellisque versatus non videbatur posse esse privatus (in aequo vitam degere), praesertim cum natura et consuetudine ad imperii cupiditatem trahi videretur. Nam in Chersoneso quamdiu fuerat, perpetuam obtinuerat dominationem tyrannusque fuerat appellatus. Eam potestatem non vi sed suorum voluntate consecutus iustitia et bonitate retinebat. Sed qui potestate sunt perpetua in ea civitate, quae libertate ante usa est, omnes et dicuntur et habentur tyranni. Erat autem in Miltiade cum summa humanitas ac prope mira facilitas, ut nemo tam humilis esset, cui non ad eum aditus pateret, tum magna apud omnes civitates auctoritas, nobile nomen, laus rei militaris maxima. Haec populus respiciens maluit illum innoxium plecti quam ipsum diutius esse in timore.

Wer Sinn und Verständnis hat für reine Latinität, wird an diesem Beispiele zur Genüge erkennen, dasz die Gestalt, in welcher uns Nepos überliefert worden, eine sehr Bedenken erregende ist.

Eine noch tiefer greifende Corruption hat sich des Nepos im Laufe der Zeit bemächtigt durch Verdrehung und Verstellung der natürlichen *Gedankenordnung*. Ein merkwürdiges Beispiel ist das erste Capitel des Alcibiades.

Alcibiades, heiszt es, ist in einem groszen Staate geboren, besitzt hohen Adel der Geburt, ist persönlich der schönste Mann seiner Zeit, praktisch und geistig gewandt in jeder Lage des Lebens (denn er war Oberfeldherr zu Land und zur See!!), durch Beredtsamkeit vorzüglich einfluszreich, weil er durch Organ und Redfertigkeit sich empfahl, so dasz Niemand auf der Rednerbühne sich mit ihm messen konnte, reich, wenn es nötig war thätig, ausdauernd, freigebig, glänzend nicht minder im Leben als in der Lebensweise (!!), leutselig, überfreundlich, weltklug sich in Zeit und Menschen schickend.

Wo ist hier eine Ordnung der Begriffe? Und abgesehen von der Ordnung, wo bleibt die Concinnität, wenn ein einfacher Begriff mitten zwischen ganzen Sätzen einsam herumschwimmt?

Ich sehe hier überall nur Confusion in der Anordnung wie im Ausdruck der Gedanken. Und das soll dem Quartaner das Muster sein für eigene Versuche im deutschen Aufsatz?

Was soll in so schwieriger Lage der Lehrer thun? Wird er seine Schüler auf das Schiefe, Mangelhafte, Unlateinische, Ordnungslose in ihrem Autor aufmerksam machen? Aber damit wird er alle Achtung und Hingebung für denselben untergraben und wird zu Erörterungen veranlaszt, welche über den Standpunct der Classe weit hinausgehen! Oder soll er über alle diese Fehler hinwegsehen und der guten Natur der Jugend vertrauen, welche in ihrem guten Vertrauen das Fehlerhafte nicht bemerkt und mit der Zeit unbewust dem Besseren und Natürlichen sich zuwendet? Aber dann fördert er seine Schüler nicht, er hebt sie nicht zu einer besseren Einsicht empor, sondern nährt in ihnen die Gleichgültigkeit, welche weiter zu der Denkfaulheit und dadurch zur Unklarheit führt. In dieser Beziehung hat die Neposlectüre schon viel geschadet. Denn kommt der Schüler nun nach Tertia und liest er hier Caesar zwei Jahre lang unter der Leitung eines mechanischen, phantasielosen Lehrers, dann ist die geistige Elasticität für immer verschwunden: Teilnahme, Aufmerksamkeit, Selbständigkeit machen je länger, je mehr dem Indifferentismus und der Urteilslosigkeit Platz. Sind diese aber einmal eingenistet und den alten Autoren gegenüber zur Gewohnheit geworden, dann hört alle Bildung auf, denn es fehlt die liebevolle und begeisterte Hingabe an den zu erfassenden Gegenstand.

Was ist also zu thun? Sollen wir Nepos wegen der schlechten Ueberlieferung von der Schule ausschlieszen und von der Sitte unserer Väter abfallen? Ein solches Heilmittel ist nicht wünschenswerth, ja vielleicht unmöglich, weil etwas Besseres oder Geeigneteres als Ersatz nicht gedacht werden kann. Wie ist also zu helfen? Die methodische oder philologische Kritik hat bereits viel gethan für die Verbesserung des Nepos, und es wird auch später noch viel geschehen. Hoffen wir, dasz Halm, welcher den Nepos nicht für zu gering erachtete für die Interpretation im philologischen Seminar, endlich seine schon längst vorbereitete kritische Ausgabe veröffentlichen wird. Ich erwarte

von seinem Scharfsinn vereinigt mit langer Uebung und Kenntnis des Sprachgebrauchs sehr viel.

Aber durchgreifend wird diese Hülfe doch nicht werden können. Denn die philologische Kritik kann nur einen urkundlichen Text der Ueberlieferung geben von willkührlichen oder zufälligen Schäden möglichst gereinigt; über die Ueberlieferung hinaus den reinen Nepos wieder erstehen zu lassen, wenn dieser in der Ueberlieferung nicht mehr existiert, das ist ihr unmöglich. Und dies ist hier der Fall. Es ist für mich eine ausgemachte Thatsache, dasz wir die Schrift des Cornelius Nepos selbst nicht mehr besitzen, sondern nur einen dürftigen Auszug aus zweiter oder dritter Hand, offenbar für Schulzwecke bearbeitet.

Wenn dies der Fall ist, so entsteht für uns die Frage: Sollen wir für immer an die mangelhafte Redaction aus einer bereits der Barbarei zuneigenden Zeit gebunden sein, oder haben wir das Recht und die Pflicht, eine pädagogische Emendation des Schulschriftstellers für unsere Schulzwecke zu versuchen?

An der Ueberlieferung begehen wir durch einen solchen Versuch einer Art Reconstruction kein Unrecht, weil diese daneben in ihrer Reinheit für immer erhalten bleibt. Und wenn es gestattet ist den Livius oder Justin für Schulzwecke zu bearbeiten, warum nicht um so mehr den Nepos selbst?

Die Schule ist verpflichtet, dem Schüler ein Buch in die Hand zu geben, welches ihn in der Erlernung der lateinischen Sprache positiv fördert, sie ist verpflichtet, Alles fernzuhalten, was ihn positiv schädigt. Und dem Lehrer musz es erwünscht sein, einen Text in der Hand seiner Schüler zu sehen, welcher ihm weder eine künstliche Zurückhaltung auferlegt, noch ihn zu unnötigen oder bedenklichen Bemerkungen herausfordert.

Die Aufgabe einer solchen Emendation ist zunächst, den Geist des Nepos und den Charakter seines Stils zu schonen und zu erhalten. Nur so viel darf und musz geändert werden, was mit der gemeinen Logik, mit dem gesunden Menschenverstande im Widerspruch steht. Die Elementargrammatik musz sich im Einklang mit dem Autor der Schule befinden. Es ist nicht gut wiederholt betonen zu müssen: dies und jenes dürft ihr nicht nachahmen, ein Mann wie Nepos durfte sich so etwas erlauben, quod licet Iovi non licet bovi! Das ist ja doch nicht viel Anderes als Spiegelfechterei. Also grammatisch und stilistisch soll emendiert werden, ohne dasz dadurch die geistige Eigenheit des Schriftstellers verwischt würde. Erhalten wir ein Glas guten alten Weines, auf dessen Oberfläche einzelne Korkteilchen herumschwimmen, so wird Niemand das ganze Glas ausschütten oder umgekehrt den Kork mit dem Wein verschlingen, vielmehr wird er das Ungenieszbare abnehmen und den reinen Wein mit um so ungestörterem Behagen genieszen.

Was aber wird mit den sachlichen Irtümern, deren sich nicht wenige in unserm Nepos finden? Kleinigkeiten, welche mit e i n e m oder z w e i Worten beseitigt werden können, müssen natürlich berichtigt werden; Irtümer aber, welche sich durch eine ganze Vita oder wenigstens durch

ganze Abschnitte hindurchziehen, wird man, um nicht zu tief in die Eigenart des Autors einschneiden zu müssen, lieber unangetastet lassen. Störend dürfte in dieser Hinsicht nur die Vita des Miltiades bleiben. Aber ich höre hier sofort den Einwand: Auf diese Weise ist ja doch nicht ganz geholfen. Darauf erwiedere ich mit Horaz:

Non possis oculo quantum contendere Lynceus,
non tamen iccirco contemnas lippus inungi etc.

Andere erschrecken über meinen verwegenen Vorschlag und rufen entsetzt: Du willst also subjective Willkür an die Stelle historischer Ueberlieferung treten lassen? Nichts weniger als dies. Nepos bleibt, was er ist, und ich verfasse ein Uebungsbuch, nur mit dem Unterschiede, dasz auf diese Weise der Nachteil vermieden wird, welcher allen Uebungs- oder Lesebüchern anhaftet.

Aber freilich Willkür bleibt es immerhin, wenn sie auch nicht zu vergleichen ist mit jener Willkür, welche dem Schüler ein ganzes Buch modernen und mitunter schlechten Lateins zum Ersatz bietet oder eine Sammlung verschiedenen Inhalts in verschiedener Sprache. Wie kann nun diese Subjectivität zu einer Art von objectiver Geltung gelangen? Natürlich durch gemeinschaftliches Zusammenwirken verschiedener Kräfte. Dies ist ohnehin wünschenswerth, weil die Aufgabe durchaus nicht so einfach und leicht ist als es auf den ersten Blick scheinen möchte. Wer sich ihr unterziehen will, musz eine tüchtige stilistische Durchbildung genossen haben und selbst gut lateinisch zu schreiben verstehen. Wer dies heut zu Tage kann, ist eine rara avis.

Mein Vorschlag geht dahin, dasz ein Verfahren eintreten musz, ähnlich dem bei Abfassung eines Gesetzentwurfes. Ein dazu befähigter Schulmann, welcher nicht blosz Kritik, sondern auch Latein versteht, wird den Entwurf ausarbeiten. Darauf tritt eine Commission sachverständiger Schulmänner zusammen, welche mit dem Verfasser gemeinschaftlich den Entwurf rücksichtslos besprechen, beurteilen, ändern und bessern. Dann erst wird die Arbeit in Druck gegeben.

Ein solches Verfahren wird nicht ohne Kosten sein, weil die geeigneten Kräfte sich nie in einer Stadt zusammen finden werden; sie können aber leicht gedeckt werden durch den voraussichtlichen Ertrag eines solchen Schulbuches. Denn würde die vorgesetzte Behörde sich der ganzen Angelegenheit annehmen, so würde ein Verleger auf sicheren Absatz rechnen dürfen.

Auf diese Weise kann ein nützlicher Schulnepos geschaffen werden, welchen bald Lehrer und Schüler gern in ihren Händen haben würden, während die Ueberlieferung, wie sie jetzt vorliegt, der Jugend offenbar schadet und dem Lehrer eine Selbstüberwindung auferlegt, welche nach längerer Zeit unerträglich wird oder zu geistiger Erschlaffung führt.

II.

Das Pensum der prosaischen Lectüre für Tertia ist klar und bestimmt: Caesars bellum gallicum wird wol an allen Schulen gelesen und kann in zwei Jahren mit Bequemlichkeit bewältigt werden. Für einzelne streb-

same Schüler wird der Stoff nicht ausreichen, dann tritt das bellum civile ergänzend hinzu. Für Tertianer hat Caesar freilich nicht geschrieben, und der Historiker und Politiker wird in dem Buche Manches finden, was Jenem verschlossen bleibt; aber der Verfasser hat doch offenbar auf die Masse des römischen Volkes wirken, d. h. sie für sich und seine Politik gewinnen wollen. Diese Wirkung auf den schlichten Mann ist der Endzweck der Commentarien. Darum ist es kein Wunder, wenn auch heute noch die reifere Jugend ihrem Caesar mit Begeisterung in das Kriegslager folgt, welches den Norden Europas und damit auch das alte Deutschland der Cultur erobert hat. Dieser grosze Hintergrund musz vom Lehrer wiederholt hervorgehoben werden. Ueberhaupt fällt diesem bei der Erklärung keine geringe Aufgabe zu, wenn die Lectüre nicht ermüdend werden soll. Die Ereignisse sehen alle einander sehr ähnlich, und der Stil bewegt sich in immer gleicher Ruhe und Gelassenheit fort. Hier gilt es mehr als irgendwo im Unterricht, die Phantasie des Schülers zu wecken und zu spannen. Wer nicht im Caesar die Gabe der Anschauung gewonnen oder gebildet hat, wird sein ganzes Leben hindurch an den Folgen kranken.

In Secunda ist das Pensum leider nicht so scharf bestimmt. Es gibt hier nicht einmal mehr einen bestimmten Classenschriftsteller. In früherer Zeit war es unbestritten Cicero und daneben Terenz, jetzt ist der eine Autor sehr beschränkt, der andere gänzlich verdrängt. An ihre Stelle insinuierte sich allmählich eine ganze Heerschaar von Autoren. Mit Vergil nicht zufrieden wählt man einzelne Stücke aus Ovid, Tibull, Properz bis herab auf Martial und auf dem Gebiet der Prosa wechseln Ciceros Reden, Sallusts Catilina und Jugurtha, Livius' Annalen bunt miteinander. Ja in neuerer Zeit ist sogar an einem guten Gymnasium das Unerhörte geschehen: die eben nach Secunda promovierten Tertianer lasen Ciceros Briefe ad Atticum!

An gröszeren Anstalten, welche so glücklich sind eine besondere Ober- und Untersecunda zu besitzen, ist der Nachteil nicht so empfindlich, wenn ein Jahr lang Livius und ein Jahr Cicero traktiert wird. Da aber Cicero zugleich in das Pensum der Prima fällt, so musz darauf geachtet werden, dasz diese Lectüre nicht etwa durch Livius unterbrochen wird. Livius musz also der Unter-, Cicero der Obersecunda zufallen, obwol die Catilinarien z. B. entschieden leichter sind als Livius. Auf diese Weise wird für die Lectüre des Cicero wenigstens in Verbindung mit Prima ein bedeutender Zeitraum gewonnen; und wenn für Livius nur ein Jahr abfällt, so ist diese Zeit zwar nicht ausreichend, aber doch immerhin lang genug für den Schüler, in seinem Autor einigermaszen heimisch zu werden.

Aber ein empfindlicher Nachteil entsteht aus dieser Abwechslung an Schulen, welche nur *eine* ungeteilte Secunda besitzen und zugleich von Tertia aus halbjährig versetzen.

Nehmen wir den Fall an, dasz hier abwechselnd Cicero und Livius je ein Jahr lang gelesen wird, also z. B. von Ostern 1868/69 Livius und von Ostern 1869/70 Cicero, so erhalten diejenigen Schüler, welche Michaelis 1868 versetzt sind, nur $^1/_2$ Jahr Livius, dann 1 Jahr Cicero und

zum Schlusz wieder $^1/_2$ Jahr Livius; diejenigen dagegen, welche Michaelis 1869 versetzt werden, d. h. in die Classe treten, müssen sich $^1/_2$ Jahr mit Cicero, dann 1 Jahr mit Livius und schlieszlich wieder $^1/_2$ Jahr mit Cicero beschäftigen. Durch diese Unterbrechung und Zersplitterung der Lectüre geht für den einen Cursus Livius, für den andern Cicero fast ganz verloren. So lange der angehende Secundaner sich auf den Livius oder Cicero noch mit Mühe und Schweisz präparieren musz, kann er zu einem Genusz des Autors kaum gelangen; hat er sich endlich hindurchgearbeitet zu diesem Ziele, da wird nun, wo er für den Genusz und die Einsicht reif ist, plötzlich die Garnison gewechselt, dieselbe Plage beginnt von Neuem.

Dazu tritt noch ein Uebelstand. Die Schüler, welche nach Secunda Michaelis versetzt werden, finden ihre Commilitonen bereits durch die vorangegangene halbjährige Lectüre des Livius oder Cicero geübt. Der Lehrer musz den Geübteren folgen, er kann unmöglich das Jahr hindurch zweimal zu den Elementen herabsteigen, wenn für das Ganze etwas gewonnen werden soll. Die Folge ist, dasz die jüngeren Schüler über ihre Kräfte hinaus angestrengt werden. Diese Arbeit wäre fruchtbringend, wenn nach kurzer Zeit nicht sofort ein plötzlicher Abbruch und Wechsel erfolgte. Also müssen Lücken und Schäden entstehen. Die Privatlectüre, sagt man, soll hier ergänzend eintreten. Sie kann aber den Schaden nimmermehr ersetzen. Ueberhaupt darf man sich in einer combinierten Secunda nicht viel von der Privatlectüre des Cicero oder Livius versprechen. Beide Autoren sind zu grosz und zu schwer, als dasz sie von einem gewöhnlichen Secundaner ohne Beihülfe des Lehrers beherscht werden könnten.

Dazu kommt, dasz die lateinische Privatlectüre zu sehr beeinträchtigt wird durch die nebenher gehende Privatlectüre des Homer, welche dem jüngeren Schüler Mühe und Zeit genug kostet. Und bei den vielen laufenden Arbeiten, welche jetzt die Schule fordert, kann unmöglich viel Zeit für den Privatfleisz übrig bleiben. Ja ich möchte behaupten: ein Secundaner, welcher allen Anforderungen in allen Lehrgegenständen gewissenhaft nachzukommen bestrebt ist, kann unmöglich freie Zeit zu freier Arbeit erübrigen, wenn er seine leibliche Gesundheit nicht opfern will.

Ohnedies eignet sich naturgemäsz für Privatlectüre nur ein Schriftsteller, welcher in der nächst unteren Classe gelesen und erklärt worden ist. Man wird gut thun, es als eine Pflicht der Privatbeschäftigung hinzustellen, diesen leichteren Autor wiederholt zu repetieren. Dann reiht sich an Caesars bellum gallicum das bellum civile oder etwa Curtius, wenn die nötige Zeit erübrigt werden kann.

Am schlimmsten ist die Methode, in der Schule nur mit Auswahl zu lesen und die dazwischen liegenden, minder interessanten Abschnitte dem Privatfleisz zu überlassen. Diesem soll es also nur gegönnt sein, die minder süszen oder die unreifen Früchte zu pflücken, während die reifen dem täglichen Genusz in der Schule vorbehalten werden! Das ist Unsinn. Nicht das Mittelgut, nein das Allerbeste musz man dem Privatfleisz überlassen, wenn man auf Anregung dieser Kraft bauen will!

Doch alle Methode ist hier vergebens, denn das Privatstudium des

Secundaners kann noch von keiner groszen Wirksamkeit sein, zumal im Latein ihm hier noch ganz andere Aufgaben zufallen müssen.

Um aber doch eine massenhafte Lectüre zu erzielen, musz man die cursorische mit der statarischen geschickt verbinden. Neben der Thätigkeit des Schülers im Uebersetzen verlange ich hier auch die Gewandtheit des Lehrers.

Es ist nur gar zu sehr Mode geworden, einzig und allein den Schüler übersetzen zu lassen. Warum tritt nicht auch der Lehrer hervor? Wenn er flieszend und rein zu übersetzen versteht, wenn er die Uebersetzung mit Leben und Wärme vorzutragen weisz, so wird dies Beispiel zünden und zur Nachahmung spornen. Es folgt ein Abschnitt, mit dem nicht viel Zeit verloren werden soll. Hier ist es angemessen, wenn der Lehrer, statt ihn zu überschlagen, schnell seinen Schülern vorübersetzt. Ja, ich verlange vom Lehrer auch eine Art Nachübersetzen. Es ist z. B. Ciceros Rede pro Milone langsam und mühevoll stückweise übersetzt, erklärt, besprochen worden; der Zusammenhang ist schlieszlich hergestellt und die Disposition angefertigt. Was folgt nun? In vier aufeinander folgenden Stunden trägt der Lehrer die Uebersetzung der ganzen Rede von Anfang bis zu Ende vor. Dadurch erhalten die Schüler einen Vorgeschmack oder eine Ahnung von der Wirkung, welche eine solche Rede im Munde des Cicero auf die Zuhörer ausüben muste, dadurch treten die einzelnen Teile der Rede, welche vorher zu selbständig sich heraushoben, nun zurück unter das Ganze und erscheinen erst jetzt in der richtigen Beleuchtung. Diese Uebungen werden unumgänglich nötig bei der Lectüre von Dichtern, welche nicht verstanden und gewürdigt werden können, wenn sie nicht schnell gelesen werden, z. B. Vergil. Doch davon später.

Bei dieser massenhaften Lectüre erhält der Schüler überreichliches Material zur gründlichen Privatbeschäftigung. Und ist in der Schule der Geist streng auf den Zusammenhang gerichtet, so dasz dieser immer über der Materie schwebt, dann ist die Lectüre sowol wie die Repetition nicht eine geisttödtende, erschlaffende, sondern eine rein reproductive Beschäftigung. Jede Reproduction aber ist wieder Production. In den Gymnasien wird zu viel Präparation verlangt und zu wenig Repetition. Diese ist aber geistiger als jene. Bei der Behandlung des Vergil komme ich auf diese Behauptung zurück.

Eine umfangreiche und doch fruchtbringende Lectüre ist in Secunda nicht möglich, wenn Cicero, Livius, Sallust nach- oder nebeneinander gelesen werden. Bei dieser Abwechslung kann der Geist nicht erstarken. Der Secundaner musz aber in e i n e m Autor heimisch werden, schon um der lateinischen Stilübungen willen.

Handelt es sich aber um die Wahl eines prosaischen Schriftstellers, welcher zwei Jahre lang den Mittelpunct der lateinischen Lectüre und damit des lateinischen Unterrichts in Secunda bilden soll, so kann von Sallust selbstverständlich nicht die Rede sein, welcher für diesen Zweck nicht einmal ausreichen würde. Es kann also nur die Wahl sein zwischen Cicero und Livius. Cicero aber ist der Autor der Prima. Denn wenn man hier auch unter Umständen Tacitus zulassen will, so kann darum Cicero

nicht aufhören der Hauptschriftsteller des Primaners zu sein, in dem er leben und weben musz. Soll also Cicero nicht 4 Jahre lang die Schule beherschen — und dies ist in unserer Zeit nicht zu rathen —, so musz Livius der Hauptschriftsteller der Secunda werden.

Ich möchte daran folgende Thesen reihen:

I. In der combinierten Secunda musz zwei Jahre hindurch ununterbrochen Livius gelesen werden.

II. In der getrennten Secunda musz $1^1/_2$ Jahr Livius gelesen werden, im letzten Halbjahr kann die Lectüre des Cicero, welche nach Prima gehört, vorbereitet werden.

III. In Secunda musz der Umfang von 10 Büchern des Livius, in Prima der von 14 Reden des Cicero neben den Officien erreicht werden.

Jede Consequenz, welche sich aus der Notwendigkeit äuszerer Verhältnisse ergibt, erscheint hart und wird nur mit Widerstreben hingenommen. Ein begeisterter Verehrer des Sallust wird meine Forderung mit Unwillen aufnehmen. Wie ist es möglich, einen so schönen und wichtigen Historiker wie Sallust von der Schule gänzlich ausschlieszen oder der Nebenbeschäftigung in Prima überlassen zu wollen? Ich antworte: Wo vieles Gute vorhanden ist und miteinander um den Vorrang streitet, müssen wir das Beste oder Zweckmäszigste wählen, weil der Mensch nun einmal alles Gute nicht zu gleicher Zeit genieszen kann. Wäre der jugendliche Geist eine Bibliothek oder Antikensammlung, dann allerdings würde unsere Forderung anders lauten.

Auf der andern Seite tritt der Litterarhistoriker hervor und behauptet: eine so charakteristische und selbständige Erscheinung der lateinischen Litteratur, wie dies Sallust offenbar ist, darf dem Schüler nicht unbekannt sein, wenn seine Schulbildung nicht mangelhaft bleiben soll. Aber was denkt ihr euch denn mit euerer Schulbildung? Hätten nach demselben Principe die Naturwissenschaften nicht noch gröszeren Anspruch auf Einlasz in das Gymnasium, weil ohne sie ich will nicht sagen die Bildung, aber doch das gebildete Wissen unserer Zeit mangelhaft und lückenhaft bleibt? Sollen wir den Jüngling für mangelhaft gebildet erklären, welcher den Charakter des Sallust nicht kennt, und den Professor für gebildet halten, dessen naturwissenschaftliche Kenntnisse nicht über die Weisheit eines Seneca hinausgehen? Hier ist offenbar das Princip falsch. Die Bildung beruht nicht in dem encyclopädischen Wissen, überhaupt nicht in dem Wissen, sondern in der intensiven Steigerung derjenigen Kräfte oder Eigenschaften des Menschen, welche ihm als solchem eigentümlich sind. Darum nannten die Römer die Bildung mit Recht humanitas. Kräfte aber werden wol durch Concentration oder Intension, nimmermehr aber durch Extension gestärkt. Das Wissen ist also nur Mittel, nicht Endzweck. Objecte der Bildung sind Verstand und Vernunft, Herz und Gemüt des Menschen.

Also wenn überhaupt das Gymnasium seinem Charakter treu bleiben will, dem zufolge es eine Uebungsschule (γυμνάζειν) des Geistes sein soll, so ist es offenbar vorzuziehen, wenn der Schüler an einem Autor

tüchtig geübt und geschult, als von einem zum andern herumgeführt wird. Und dazu zwingt auch die Notwendigkeit äuszerer Verhältnisse. Unsere Schulen sind nun einmal nicht vollständig, sonst dürfte es nicht mehr combinierte Classen geben.

Sallust also musz ausgeschlossen werden. Cicero aber vier Jahre hindurch zu lesen, ist in unserer Zeit unmöglich. Weder der Charakter des Schriftstellers noch der Inhalt seiner Werke schützt vor Ueberdrusz und Uebersättigung. Um von den philosophischen Schriften zu schweigen, so ist der Grundcharakter aller Reden doch die Sophistik. Sophistik aber ist kein Bildungsmittel. Und die Form allein ohne Inhalt kann unsere Zeit nicht mehr begeistern. Für Homer ist eine solche Ausdauer gerechtfertigt, für Cicero nicht.

Nun aber erheben sich gegen Livius neue Bedenken. Der strenge Ciceronianer kann sich mit seinem Latein nicht aussöhnen und der Historiker tadelt seine Auffassung und Behandlung der historischen Ereignisse. Ein Hallischer Kritiker, Prof. Dümmler, wirft mir allzu grosze, d. h. unbegründete Vorliebe für Livius vor, weil ich die Lectüre desselben angelegentlich für die Schule empfehlen zu müssen glaubte. Sollte Professor Dümmler etwa glauben, dasz ich die Untersuchungen von Nissen nicht ebenfalls kenne, weil ich für die Schule nicht dasselbe Resultat, wie er, daraus ziehe? Oder ist es kein Unterschied, ob ich Livius als Historiker oder als Classiker betrachte? — — — Ueber den classischen Werth des Livius weiter zu sprechen, ist in unserer Zeit sehr überflüssig. Empfohlen ist er genug. Thatsächlich hat in dieser Richtung am meisten der verstorbene Nägelsbach gethan, eine vortreffliche Charakteristik aller theoretischen Fragen findet man in den beiden Programmen von Queck. Ich beschränke mich daher auf einige pädagogische Andeutungen.

Livius verdient in Secunda vor Cicero schon deshalb den Vorzug, weil er naturgemäsz in die Kenntnis der römischen Geschichte und des römischen Lebens einführt, während der Redner diese durchaus voraussetzt. Dieser spricht über römische Verhältnisse, Jener läszt sie vor unseren Augen erstehen. Derselbe Grund musz auch Sallust gegenüber geltend gemacht werden. Sallust ist als einziger Schriftsteller, welcher sich nicht von der Nobilität abhängig fühlt, zugleich aber auch durch seine lebendige Schilderung der Stellung, welche die Nobilität und die Volkspartei zu einander einnahmen, geradezu unersetzlich. Aber so wichtig dieses Verhältnis ist, so wenig entspricht es den Bedürfnissen der Secunda. Denn der Schüler dieser Classe soll erst eingeweiht werden in die Entwicklung des römischen Staatswesens, er kann also nicht sofort den Höhepunct dieser Entwicklung erfassen, von dem aus der römische Staat abwärts gieng (C. Flaminius 232 als Vorläufer der Gracchen 133). Wird er dennoch plötzlich in diese verworrenen Parteiverhältnisse versetzt, so wird er entweder ohne Verständnis daran vorüberschweifen, oder eine falsche Auffassung mit ins Leben nehmen. Darum erscheint es mir fast gefährlich, mit dem Knaben, welcher die römische Geschichte noch nicht oder nur teilweise kennt, den Jugurthinischen Krieg zu lesen. In diesem Krieg haben sich nicht nur die politischen Parteien, sondern der ganze römische

Staat verunehrt, da Meineid, Treulosigkeit und Meuchelmord zur Staatsmaxime geworden sind. Und für diese Schlechtigkeit hat Sallust kein Wort sittlicher Entrüstung. Es ist ihm selbstverständlich, dasz der Staat dem Jugurtha das gegebene Wort nicht zu halten braucht, oder dasz er mit dem Meuchelmörder conspiriert. Hier entlarvt sich Sallust trotz seines moralischen Pathos in den Prooemien.

Ciceros Catilinarien sind freilich edler und auch einfacher, weil sie scheinbar eine in sich abgeschlossene Handlung haben; auch die Rede pro Roscio Amerino wird selbst auf den geschichtsunkundigen Leser ihre Wirkung nicht verfehlen. Aber der Eindruck ist doch ein viel gewaltigerer, wenn der geschichtliche Hintergrund nicht fehlt. Nur dann kann der Leser die Kühnheit würdigen, mit welcher Cicero mitten in die Intriguen einer gewaltigen Macht hineingreift. In keiner Rede erscheint Ciceros Beredtsamkeit so glänzend als in jener Jugendvertheidigung, aber man musz die Sullanische Reaction erkennen können, wie sie sich über Leichenfeldern und Proscriptionen erhob.

Solche Vorkenntnisse sind bei Livius nicht in diesem Grade notwendig.

Es kann also kaum ein Zweifel sein, dasz, wo es sich um Einführung in die römische Geschichte handelt, Livius bei weitem zweckmäsziger ist als Cicero oder Sallust.

Dazu kommt, dasz Livius die Höhepuncte der Geschichte Roms mit poetischer Begeisterung und liebevoller Teilnahme schildert; dasz er poetisch ist nicht blosz im Ausdruck, sondern auch kräftig zu zeichnen und zu gestalten versteht. In der Schilderung wichtiger Situationen kommt ihm kein Römer gleich. Dieser poetische Anflug, diese Lebendigkeit und Anschaulichkeit, diese gemütliche Teilnahme, diese sittliche Begeisterung hebt und belebt die Jugend. Das ist das Element, in dem sie sich bewegen soll und auch mit Vorliebe bewegt. Die negative Kritik der römischen Zustände dagegen bei Sallust ohne Hoffnung und Aussicht auf Besserung, welche fast an die Periode des Weltschmerzes (Byron — Heine) und an das junge Deutschland erinnert, wirkt nicht belebend und erquickend, sondern zersetzend und zerstörend.

Entscheidend ist die Eigentümlichkeit der Sprache. Sallusts Stil ist so originell, dasz er jede Nachahmung oder Nachbildung unmöglich macht. Und um die Dürftigkeit seiner Anschauungen und Sprachmittel zu übergehen, so ist der Ausdruck bei Sallust so knapp, dasz jedes einzelne Wort scharf aufgefaszt und in seine Teilbegriffe zerlegt sein will. Oft verbindet er mit einem Worte eine engere, oft eine weitere Vorstellung als es im gewöhnlichen Sprachgebrauch Sitte ist. Und wie mit dem Einzelausdruck, so ist es mit der Darstellung und Verbindung der Gedanken oder Urteile. Es ist darum bekanntlich nichts schwieriger als eine zutreffende Disposition einer Sallustischen Rede zu geben. Solche Uebungen, welche sich an die erwähnten Eigenheiten Sallusts anschlieszen müssen, sind gut und nützlich, aber sie gehören, wie mir scheint, mehr nach Prima als nach Secunda.

Wie ganz anders Livius! Er ist das Muster einer guten erzählenden Prosa, welche sich wie keine andere zur Nachahmung eignet. Bei ihm ist Klarheit und Einfachheit und doch Wechsel und Mannigfaltigkeit. Seine Perioden sind oft die schönsten Musterbeispiele, welche man in der lateinischen Litteratur hat finden können. Auf den ersten Blick machen sie dem ungeübten Leser nicht geringe Schwierigkeit, aber wer einmal das Grundschema und die Analyse der echt lateinischen Periode kennt, wird sofort mit Leichtigkeit auch die scheinbar schwierigsten Perioden beherschen. Ich will ein Beispiel (Liv. XXV 24) hier analysieren. Die Periode lautet: Epicydes ab Insula quam ipsi Nason vocant citato profectus agmine, haud dubius quin paucos per neglegentiam custodum transgressos murum expulsurus foret, occurentibus pavidis tumultum augere eos dictitans et maiora ac terribiliora vero adferre, postquam conspexit omnia circa Epipolas armis conpleta, lacessito tantum hoste paucis missilibus(,) retro in Achradinam agmen convertit, non tam vim multitudinemque hostium metuens quam ne qua intestina fraus per occasionem oreretur clausasque inter tumultum Achradinae atque Insulae inveniret portas. Für die folgende Analyse ist zu beachten, dasz der Hauptsatz mit A, coordinierte Nebensätze ersten Grades mit a, b, c usw., coordinierte Nebensätze zweiten Grades mit α, β, γ usw. bezeichnet werden. Bei der Analyse von Perioden ist es von Wichtigkeit, immer die Grundform zu suchen und alles Nebensächliche auszuscheiden, ein Verfahren, bei dem man nur in sehr seltenen Fällen auf Nebensätze zweiten Grades geführt werden wird. Wer nicht die Grundform sucht, entwickelt zwar die Periode grammatisch, nicht aber ästhetisch, d. h. er erhält kein plastisches Gebilde.

Was ist also in unserer Periode der Hauptsatz? Offenbar: Epicydes ab Insula profectus . . retro in Achradinam agmen convertit (= A). Das Participium relativum (profectus) entspricht zwar einem Nebensatze, hat aber selbst nicht die Geltung eines solchen, sondern ist nur ein Attribut des Subjects im Hauptsatze, welches entweder eine Handlung oder eine Situation ausdrückt. Wie profectus mit seinem Gefolge, so ist haud dubius (sc. ὤν) und dictitans mit Allem, was davon abhängt, nur ein Attribut des Subjects. Nun wird der mit dem Subject eingeleitete Hauptsatz erweitert durch drei participiale Attribute (profectus, haud dubius, dictitans) unterbrochen durch einen Nebensatz ersten Grades (a): postquam conspexit . . completa. Diesem Nebensatze, welcher dem Hauptsatze unmittelbar subordiniert ist, folgt in Gestalt eines Abl. absol. ein zweiter Nebensatz, welcher ebenfalls dem Hauptsatz unmittelbar subordiniert ist (= b), der aber, weil er eben kein selbständiges Subject und kein selbständiges Verbum hat, noch richtiger als ein Teil des Hauptsatzes angesehen werden kann. So weit ist also die Grundform, wenn wir den Abl. absol. als eigenen Nebensatz gelten lassen, A (a) (b) A, oder wenn man dies nicht will, A (a) A.

Da nun aber das Subject des Hauptsatzes, welches die Periode einleitet, durch drei participiale Attribute, welche die Geltung von Nebensätzen ersten Grades haben, erweitert ist, so darf die Periode nicht schroff

mit dem verbum finitum abschlieszen, sondern es wird das Verbum oder vielmehr das in demselben enthaltene Subject wieder erweitert durch ein Participium relativum (metuens), welches einem causalen Nebensatz entspricht. Dieses Particip, welches für sich der obigen Dreizahl entsprechen soll, darf aber nicht nackt und kahl dastehen, sondern es wird erweitert durch mehrere davon abhängige Objecte. Denn der Satz quam ne qua . . . oreretur ist ebenso ein Object zu metuens wie vim multitudinemque hostium. Die drei Objecte des Schlusses entsprechen also genau den drei Participien des Anfangs der Periode. Rhythmisch betrachtet enthält die Periode drei Vordersätze, drei Mittelsätze und drei Schluszsätze, und durch das Ganze zieht sich wie ein Grundton die Einheit des Subjects. Nun betrachte man zum Schlusz den massenhaften und doch streng geordneten Inhalt der Periode: Es ist ein in sich abgeschlossenes, vollendetes Gemälde! Fast jede gröszere Periode des Livius läszt sich auf die beiden einfachen Grundformen (a/b):A oder A (a) A zurückführen, während die meisten deutschen Perioden die Grundform A, B + C haben.

In Secunda musz der Anfang zum lateinischen Stil gemacht werden, wozu die Grammatik oder das Lexikon nicht ausreicht. In Tertia müssen die schriftlichen und mündlichen Uebungen noch die Befestigung und Sicherheit in der Grammatik und Phraseologie zur höchsten Aufgabe haben. Und das höchste Ziel in dieser Classe ist lebendige und freie Aneignung oder Behandlung des Uebungsstoffes, worüber ich später noch ausführlicher sprechen werde. In Secunda aber müssen die Uebungsstücke der Tertia zu Stilübungen werden. Dieselbe Leistung, welche in jener Classe befriedigend oder selbst gut war, kann hier mitunter für schlecht erklärt werden.

In den Stilübungen kommt es vorzüglich an auf Wortstellung, Auswahl der Phraseologie mit Rücksicht auf den numerus oratorius, Satzbau und Satzverbindung, endlich auf Periodenbau, welcher jene einzelnen Elemente alle in sich vereinigt.

Welche Stilgattung eignet sich nun am besten für diese Uebungen? Offenbar der historische Stil. Er ist zugleich die leichteste und wichtigste von allen Stilarten. Wenn also in Secunda der historische Stil geübt werden soll, so musz notwendig in dieser Classe ein Historiker gelesen werden. Und auszer Livius kenne ich keinen, welcher für diesen Zweck geeignet wäre.

Nichts ist für die Einführung in den lateinischen Stil so geeignet als Imitationsarbeiten, welche meines Wissens in Norddeutschland noch nicht sehr bekannt sind.

Gesetzt der Schüler hat etwa 20 Capitel vom XXI Buch des Livius gründlich gelesen. Dann lege man ihm eine historische Erzählung derselben Ereignisse vor, welche er bei Livius kennen gelernt hat, aus einem deutsch geschriebenen Buche, etwa aus der römischen Geschichte von C. L. Roth oder C. Peter, mitunter ist sogar Th. Mommsen zu benutzen. Kleine Veränderungen werden überall notwendig werden, denn die Verfasser haben an eine solche Benutzung ihrer Werke nicht gedacht.

Nun lasse man diese Aufgaben lateinisch übersetzen, aber ohne Benutzung des Livius, dessen Phraseologie im Gedächtnis haften musz.

Nach der Correctur wird bei der Besprechung solcher Arbeiten, welche ganz nach der Vorschrift von Nägelsbach erfolgen musz, dem Schüler sofort der grosze Unterschied in die Augen fallen, welcher zwischen der lateinischen und deutschen Periode besteht, er wird auch erkennen, dasz er mit den gelernten Wortbedeutungen nicht durchkommen kann, dasz nur ein strenges Denken ihm die Bewältigung seiner Aufgabe möglich macht. Diese Uebungen wirken auch rückwärts vortrefflich auf das Uebersetzen aus dem Lateinischen in das Deutsche. Denn die auf solche Weise notwendig gewordene Vergleichung beider Sprachen verschafft ihm eine Mannigfaltigkeit des Ausdrucks, eine Freiheit der Bewegung und Beherschung der Participialsätze oder Nebensätze, welche ihm vorher ungeahnt war. Er gibt die Vorstellung eines wörtlichen oder freien Uebersetzens auf und bekommt allmählich eine Ahnung, später auch eine Einsicht in ein wissenschaftliches Uebersetzen.

Für die Exercitien musz man aus deutschen Historikern Episoden antiken Inhalts wählen, welche sich bei Livius nicht finden, wofür sich aber hier die geeignete Phraseologie usw. leicht zusammenstellen läszt.

Diese Methode hat sich mir als die leichteste und sicherste Einführung in den lateinischen Stil erprobt. Sie hat den Vorteil, dasz man für die Uebersetzung nichts oder nur wenig vorzubemerken nötig hat, also den Schüler an Selbständigkeit und Selbstthätigkeit gewöhnt, und dasz man einen Stoff zur Arbeit bieten kann, welcher belehrend und anregend, dem Standpunct des Schülers angemessen, des Uebersetzens auch werth ist.

Dasz auf diese Weise zugleich eine Einsicht in den Bau des deutschen Stils dem Anfänger eröffnet wird, ist ein Vorteil, welcher gewis nicht gering angeschlagen werden kann.

Wie es aber möglich ist, diesen Weg einzuschlagen ohne die Lectüre des Livius, weisz ich nicht. Denn Ciceros Narrationes in den Reden sind zu rhetorisch, als dasz sie für exempla des historischen Stils gelten könnten.

Aber, wendet ein gelehrter Ciceronianer immer wieder ein, die Sprache des Livius ist nicht ciceronisch, sie ist zu sehr poetisch, sie bildet den Anfang der silbernen Latinität.

Ciceronisch freilich ist die Sprache des Livius nicht, sie ist vielmehr echt livianisch, d. h. sie hat ihre besonderen Eigentümlichkeiten ebenso wie die Sprache Ciceros.

Dasz Cicero der gröste Stilist in der lateinischen Litteratur ist, wer wollte das leugnen? Aber ist er denn der einzige Stilist? Ist er denn auch das zweckmäszigste Vorbild der Nachahmung? Ist denn etwa Ciceronianismus identisch mit reiner Latinität? Wahrlich die lateinische Litteratur wäre armselig und beklagenswerth, wenn sie es im Verlauf ihrer Entwicklung nicht zu mehr als zu einem mustergültigen Prosaiker gebracht hätte! Die Prosa von Lessing oder von Schiller ist himmelweit verschieden von der eines Goethe. Soll darum die deutsche Jugend aus-

schlieszlich dem Beispiel von Varnhagen folgen? Livius' Sprache ist verschieden von Ciceros Sprache, weil er ein selbständiger Stilist ist, aber sie ist ebenso sehr verwandt, weil beide Autoren kurz nacheinander lebten und dieselbe Bildung genossen.

Poetisches ist in jeder Sprache enthalten, schon das ungebildete Volk hat Poesie im gemeinen Leben. Und in der Zeit ihrer schönsten Blüte kann die Prosa nicht kalt sich verschlieszen gegen den Einflusz der Poesie. Ennius wirkte auf Cicero, auf Livius Ennius und Vergil.

Die Geschichtschreibung ist aus der Poesie hervorgegangen und ist für deren Duft immer empfänglicher gewesen als die kühle und intriguante Processkunst oder die magere und asketische Philosophie der Stoa oder vollends des Epicur.

Kein Wunder also, wenn Livius poetischer erscheint als Cicero, wiewol auch er wahrlich nicht ohne Poesie ist. Aber gerade hierin sehe ich einen Vorzug des Livius als Musterschriftsteller für die Jugend. Schon Quintilian hat es oft genug betont, dasz der angehende Stilist sich immer frische und neue Lebenskraft bei den grösten Dichtern aller Gattungen holen müsse. Warum nicht auch bei geistvollen Historikern? Ja wäre Livius schwülstig und überladen, dann wäre sein Vorbild gefährlich; nun aber ist er in der Verbindung des prosaischen und poetischen Ausdrucks das unerreichte Muster. Wie sollte er deshalb schädlich werden können? Wie schön weisz Livius ein einmal aufgenommenes Bild festzuhalten und durchzuführen; wie mannigfaltig ist dabei sein Ausdruck und doch wie kurz und scharf! Z. B. XXVI 41: Quot classes, quot duces, quot excercitus priore bello amissi sunt! iam quid hoc bello memorem? omnibus aut ipse adfui cladibus aut quibus afui maxime unus omnium eas sensi. Trebia Trasumenus Cannae quid aliud sunt quam monumenta occisorum exercitûm consulumque Romanorum? adde defectionem Italiae Siciliae*) Sardiniae, adde ultimum terrorem ac pavorem: castra Punica inter Anienem ac moenia Romana posita et visum prope in portis victorem Hannibalem in hac r u i n a rerum s t e t i t una i n t e g r a a t q u e i m m o b i l i s v i r t u s populi Romani, haec omnia s t r a t a h u m i e r e x i t a c s u s t u l i t. Jeder Lehrer wird die Beobachtung gemacht haben, dasz Anfänger im lateinischen Stil leider nur zu sehr zu einer hölzernen, steifen, mechanischen Form neigen. Programme und Dissertationen liefern täglich die frappantesten Beispiele. Ein zufällig auffallendes Beispiel einer sonst guten Dissertation mag zum Beweis dienen:

> Tibulli carmina cum reliquis (!) duobus poetis, qui vetere consuetudine semper fere eum comitantur, iam (!) tot virorum (?) eorumque saepe (!) doctissimorum experta sunt curam, ut iure exspectare possimus (!), haec carmina inter ea (!) esse numeranda, quae quam potest (?) maxime ea forma possidemus (?!), qua apud veteres ipsos exstabant (!).

Wie reich ist bei Cicero und Livius der metaphorische Gebrauch, wie schöne Bilder werden dadurch hervorgezaubert, wie mannigfaltig wird die Phantasie entzückt! Diese Kunst scheinen die Latinisten unserer Zeit

*) maioris partis scheint erklärender Zusatz zu sein aus späterer Zeit.

absichtlich zu meiden, wahrscheinlich weil sie glauben, je trockener, desto ciceronischer sei der Stil, je verschrobener die einzelnen Sätze, desto künstlicher die Periode. Für sterile Trockenheit und mechanische Armseligkeit sorget nicht, sie stellt sich leider ohne Pflege ein!

Den vollendeten Stilisten erkenne ich:

I. An der geschickten Benützung einer reichen und mannigfaltigen Phraseologie.
II. An der Kenntnis der voces propriae und der Translata.
III. An der Beobachtung des prosaischen Rhythmus und der davon abhängigen Wahl und Stellung der Worte.
IV. An der scharfen Beobachtung der betonten Begriffe und der davon abhängigen Wortstellung.
V. An der Unterscheidung des Gedankenverhältnisses und der damit verbundenen Partikeln.
VI. An der Beherschung der einfachen, aber specifisch lateinischen Periode.

Nur wer diesen Anforderungen entspricht, kann, je nachdem er ihnen nachzukommen versteht, im wahren Sinne des Wortes für einen lateinischen Stilisten gehalten werden. Wer davon keine Ahnung hat oder sich dagegen sträubt, der mag alle alten und neuen Grammatiker im Kopfe haben, aber ein guter Latinist wird er nicht. Livius entspricht diesen Anforderungen vollkommen. An Phraseologie ist er sogar noch reicher als Cicero und voces propriae bietet er zugleich mit dem entsprechenden Inhalt in Masse. Die Translata sind die Würze seiner Rede. In der Unterscheidung und Hervorhebung der betonten Begriffe steht er Cicero wenigstens nicht nach; für den numerus oratorius hat er zwar nicht dasselbe feine Ohr, aber er ist doch ebenso weit entfernt von der oratio dissoluta oder infracta, welche Cicero mit Recht als claudicans verurteilt. Im Gebrauch der Partikeln ist Livius sparsamer als Cicero, überall aber streng logisch. In der Kunst der Periodisierung endlich ist er Meister.

Ein solcher Stil sollte nicht bildend sein? Sollte nicht zur Nachbildung empfohlen werden können? Er ist um so bildender, je wirksamer der Stil des Historikers ist. Denn das ist der pädagogische Vorzug der Poesie und der Geschichte, dasz Form und Inhalt zugleich unvermerkt und unwillkürlich sich in das Gedächtnis und Gemüt einsenken.

Sehen wir auf die Wirkung, welche in stilistischer Beziehung das Studium des Livius hervorgebracht hat, so haben wir an Nägelsbach gewis ein ermutigendes Beispiel. Wüste ich es nicht aus seinem Munde, so lehrte es uns jede Seite seiner Schriften, dasz er im Livius mit besonderer Vorliebe gearbeitet hat. Dieser Mann hat aus der Theorie und Praxis des Lateinschreibens eine Lebensaufgabe gemacht und seine Leistungen sind bis jetzt unübertroffen. Wer möchte leugnen, dasz ihm für dieses Ziel Livius von gröstem Nutzen gewesen ist? Wenn also ein unparteiischer Kritiker gegen den Stil des Livius keine erhebliche Einwendung machen kann und ohne Unterschied alle zugestehen, dasz kein anderer

Schriftsteller so gut geeignet ist in das gesamte römische Leben einzuführen und auf die Zeit und die Werke Ciceros vorzubereiten, so wird man sich bequemen müssen, ihm einen hervorragenden Platz in der Schullectüre einzuräumen. Und wenn äuszere und innere Gründe für Secunda einen einzigen Prosaiker fordern, so wird man der Beschäftigung mit ihm zwei volle Jahre gönnen müssen.

Das Werk des Livius ist aber umfangreich und nicht durchgehends mit derselben Sorgfalt ausgearbeitet, auch ist nicht Alles für die Schule gleich wichtig.

In der ersten Dekade finden wir eine gewisse epische Ruhe und Behaglichkeit verbunden mit nationalem Selbstgefühl, im Verlauf der Erzählung sehen wir mit dem Fortschreiten des Werkes die sprachliche Fertigkeit des Autors wachsen. In der dritten Dekade erhebt sich die Darstellung des punischen Krieges zu einer Art dramatischer Composition, deren Peripetie mit der Schlacht am Metaurus zusammenfällt. Der Stil ist hier am vollkommensten, nur minder wichtige Ereignisse sind etwas schlotterig behandelt. In der vierten und fünften Dekade endlich sinkt mehr und mehr die Kraft sowol in der Behandlung der Geschichte als in der Beherschung der Sprache, mit der Benützung griechischer Quellen machen sich mehr als sonst Gräcismen geltend.

Da also das Ganze nicht überwältigt werden kann und auch nicht Alles von demselben Interesse und demselben Nutzen ist, so wird eine Auswahl notwendig, welche von dem Ganzen ein Abbild gibt. Einen festen Kanon musz jede Schule haben. Schon die Tradition musz den Schüler lehren, was er notwendig gelesen haben musz, um in die höhere Classe versetzt oder schlieszlich mit dem Zeugnis der Reife entlassen werden zu können. Was nun die Auswahl selbst betrifft, so lassen sich folgende Thesen aufstellen:

I. Die Kenntnis der I Dekade ist geschichtlich und sprachlich notwendig.

II. Die ersten Bücher des Livius können in unserer Zeit in Secunda nicht mehr naiv, aber auch noch nicht kritisch-gelehrt behandelt werden.

III. Die Kenntnis von lib. XXI und XXII ist für den Secundaner unumgänglich notwendig.

IV. Die Kenntnis hervorragender Episoden aus XXIII—XXX ist sehr wünschenswerth.

V. Für die Einsicht in die Entwicklung der römischen Politik und zugleich der Schriftstellerei des Livius sind einzelne Partieen aus XXXI—XLV wünschenswerth, gegenüber den Differenzen moderner Historiker fast notwendig.

Eine Auswahl ist also notwendig. Diese aber festzustellen gegenüber der Masse des vorhandenen Stoffes ist sehr schwer. Die Schule darf diese Aufgabe um so weniger der subjectiven Willkür jedes Lehrers überlassen, je seltener bei der jetzigen Studienrichtung die Philologen werden, welche Livius und Polybius und überhaupt die alte Geschichte gründlich kennen.

Und so notwendig und richtig dieser Weg sein mag, eine bedenkliche Gefahr ist doch damit verknüpft.

Jede Auswahl ist an sich ein Uebel, wenn auch häufig ein notwendiges Uebel. Dieses Uebel aber wird zum unmittelbaren Schaden, wenn die Auswahl nicht durch besonderen Druck sicher und fest begrenzt ist. Denn wenn bald ein Stück gelesen, bald ein anderes überschlagen wird, so stellt sich bald eine gewisse Unsicherheit ein: der Schüler weisz am Ende nicht mehr was gelesen, was überschlagen worden ist. Diesem Nachteil läszt sich freilich teilweise dadurch abhelfen, dasz man den Schüler nötigt, ein Verzeichnis der gelesenen oder zu lesenden Partieen immer bei sich zu führen. Aber es ist dies doch nur ein Notbehelf. Noch nachteiliger wirkt der Umstand — und ihm läszt sich nicht so leicht abhelfen —, dasz unter der Masse des zerstreuten Lesestoffes die Uebersicht fehlen musz. Diesem Uebel kann nur durch Bearbeitung eines Schul-Livius vorgebeugt werden, wie dies auch in früherer Zeit von Büttner und von C. Ph. Kayser (Erlangen 1805) geschehen ist. Viele Lehrer, nicht blosz unvernünftige Laien, scheinen den Schaden nicht hoch genug anzuschlagen, welcher aus jener Unsicherheit und Zerstreutheit erwachsen musz. Mir erscheint diese herumirrende Lectüre wie ein ungebundenes Buch. Wer mit Sorgfalt alle einzelnen Blätter in Ordnung hält, kann vielleicht nach Jahren das ganze Werk unverkürzt noch besitzen, aber schon die äuszere Beschaffenheit erregt Ekel und Verdrusz, und die geringste Nachlässigkeit führt zu Verlusten.

Jedes Schulbuch musz der Art sein, dasz der Schüler es ganz bewältigen kann. Er musz wissen, was er zu thun hat, und dasz es nicht in seinem Belieben steht, dies zu studieren und jenes zu übergehen. Der festgeschlossene Kreis ist übersichtlicher als die ins Unendliche fortlaufende krumme Linie. Der vernünftige Mensch strebt nach dem Besitz des Uebersichtlichen oder Uebersehbaren, nicht nach dem Unendlichen oder Ungeordneten.

Die Textbearbeitung eines solchen Schul-Livius wird von folgenden Gesichtspuncten ausgehen müssen:

I. Die Auswahl musz die stilistische Kunst des Livius charakterisieren, d. h. vorzüglich solche Abschnitte enthalten, in welchen sich das künstlerische Talent des Schriftstellers am schönsten entfaltet. Livius' Stärke tritt hervor in der Schilderung allgemein menschlicher Verhältnisse, hier fühlt sich seine gute und edle Natur am meisten heimisch.

II. Die Auswahl charakterisiert den ganzen Livius und enthält die Höhepuncte der römischen Geschichte, so weit sie uns bei diesem Historiker enthalten ist; sie nimmt aber besondere Rücksicht auf den Gang und Verlauf des punischen Krieges. Vom XXI und XXII Buch darf man nur Weniges ausscheiden, beide Bücher repräsentieren den Autor so wie er ist mit allen Vorzügen und Fehlern.

III. Die Summe des Ganzen darf den Umfang einer Dekade nicht überschreiten, welche in zwei Jahren beherscht werden kann.

IV. Der Zusammenhang ist durch kurze Ergänzungsnoten herzustellen.

V. Die einzelnen Abschnitte müssen mit Ueberschriften versehen sein. Indices am Rande sind wünschenswerth ebenso wie genaue Angabe der Chronologie.

VI. Zur Ergänzung der fehlenden Abschnitte sind in tabellarischer Uebersicht die Periochen zu benützen.

VII. Zusammenstellung des Inhalts aller die innere Geschichte bestimmenden Gesetze.

Die unter I und II aufgestellten Gesichtspuncte fallen glücklicherweise meistens zusammen; sie musten aber dennoch geschieden werden, um den Verdacht zu beseitigen, als ob Livius in der Schule nur als historische Quelle, nicht als Schriftsteller oder Classiker überhaupt betrachtet werden solle.

Im Wesentlichen wird sich die Auswahl an den von C. Peter aufgestellten Kanon anzuschlieszen haben, nur die Rücksicht auf das Ganze wird Abweichungen nötig machen.

Ein solches Buch würde, wir mir scheint, der Schullectüre und dem historischen Quellenstudium, so weit es in die Schule gehört, zugleich entsprechen. Erklärende oder kritische Noten, philologischen oder historischen Inhalts, würden zunächst am besten fehlen. Historische Kritik musz unter allen Umständen dem Urteil des Lehrers überlassen werden, wenn man nicht Gefahr laufen will, unreife Vorstellungen in der Jugend zu wecken.

In meinem Quellenbuch der römischen Geschichte habe ich auf den von mir geforderten Umfang der Liviuslectüre, so weit es der Plan des Buches gestattete, Rücksicht genommen. Die Lectüre von XXI und XXII und eines Teils von XXIII wird vorausgesetzt und zur Ergänzung dienen die von mir gewählten Abschnitte aus I—X und XXIV—XLV, so dasz auf diese Weise ein Einblick in das ganze Werk des Livius möglich wird.

Da aber das Quellenbuch zugleich viele Abschnitte aus griechischen Historikern enthält, gegen welche sich viele Schulmänner noch lange sträuben werden, und Noten, welche für den Unterricht selbst nicht notwendig sind, so erscheint mir die Textbearbeitung eines Schul-Livius mit Rücksicht auf den philologischen und historischen Unterricht noch immer ein fühlbares Bedürfnis.

Merseburg. Dr. Weidner.

14.
GROSZHERZOGLICH HESSISCHE VERORDNUNG: DIE ASPIRANTENPRÜFUNGEN DES GYMNASIAL- UND REALSCHUL-LEHRAMTS BETREFFEND.

Vom 9 December 1868.

---

§ 1.

Jeder Inländer, welcher an einem Gymnasium oder an einer Realschule als Lehrer der griechischen, lateinischen, hebräischen, französischen, englischen und deutschen Sprache, der Geschichte, der Mathematik und der Naturwissenschaften angestellt werden will, hat, bevor er zum Access zugelassen werden kann, eine wissenschaftliche Prüfung vor der zu diesem Behufe eingesetzten Prüfungscommission für die Aspiranten des höheren Lehramts zu bestehen.

Von der Prüfung in der hebräischen Sprache sind die an den vorgenannten Lehranstalten angestellten Religionslehrer befreit, welche ihre theologische Bildung in den vorgeschriebenen theologischen Prüfungen bewährt haben müssen. Wenn dieselben auszer dem Unterricht in der Religionslehre und in der hebräischen Sprache noch andere Lehrfächer übernehmen wollen, haben sie sich in diesen einer Prüfung bei der genannten Commission zu unterwerfen.

Elementarlehrer an Realschulen sind der akademischen Prüfung nicht unterworfen, haben jedoch die Prüfungen der Schulamtsaspiranten zu bestehen.

§ 2.

Die Prüfungscommission hat ihren Sitz am Orte der Landesuniversität und besteht aus denjenigen ordentlichen Professoren der philosophischen Facultät, welche für Philosophie, Geschichte, classische, orientalische, germanische und romanische Philologie, für Mathematik, Physik, Chemie, Zoologie, Botanik und Mineralogie angestellt und von dem Ministerium des Innern zu Mitgliedern der Commission ernannt worden sind.

Sollten einzelne der genannten Wissenschaften zur Zeit nicht durch ordentliche Professoren vertreten sein, so bestimmt das Ministerium, wer zur Vervollständigung der Commission provisorisch oder definitiv in dieselbe eintreten soll.

§ 3.

Die Direction dieser Commission, welche dem Ministerium des Innern direct untergeben ist, führt entweder der Kanzler der Landesuniversität oder eines der Mitglieder der Commission, welches dazu vom Ministerium ernannt worden ist.

§ 4.

Die Commission ist als Ganzes nur thätig, wenn das Ministerium ein Gutachten von der Commission als solcher verlangt, oder wenn Anträge gestellt werden, welche eine Abänderung der gegenwärtigen Ordnung

bezwecken. Bei der Entscheidung über Zulassung eines Examinanden wirken neben dem Director (eventuell dem Kanzler, wenn dieser nicht zugleich Director ist) nur diejenigen Mitglieder mit, welche die Prüfung vorzunehmen haben. Ebenso wird das Resultat der Prüfung nur von denjenigen Mitgliedern festgestellt, welche bei der Prüfung mitgewirkt haben.

§ 5.

Die Prüfungen der Lehramtsaspiranten sind verschieden je nach dem Standpuncte, von welchem aus sie gemacht werden. Da die Unterrichtsfächer als Wissenschaften betrachtet zu vier Gruppen zusammentreten, deren Glieder der Natur der Sache nach in näherer Beziehung zu einander stehen, so werden den Hauptfächern dieser Gruppen entsprechend, vier Standpuncte unterschieden. Die Prüfung kann demnach gemacht werden: 1) vom Standpuncte der classischen Sprachen; oder 2) vom Standpuncte der modernen Sprachen; oder 3) vom Standpuncte der Mathematik; oder endlich 4) vom Standpuncte der Naturwissenschaften. Jeder Examinand hat daher in seinem an den Director der Commission zu richtenden Gesuche anzugeben, von welchem Standpuncte, d. i. für welche Gruppe von Unterrichtsfächern, er die Prüfung zu bestehen gedenkt.

§ 6.

Für jede der vier Gruppen zerfällt das Examen in eine Vorprüfung und in eine Fachprüfung. Die Vorprüfung kann frühestens im Anfange des fünften Semesters, die Fachprüfung frühestens ein Jahr nach bestandener Vorprüfung, also frühestens im Anfange des siebenten Studiensemesters, gemacht werden.

§ 7.

Wer sich der Vorprüfung zu unterziehen beabsichtigt, hat am Schlusse des vorhergehenden Semesters sich in einer an den Director der Commission zu richtenden schriftlichen Eingabe zu melden und derselben beizulegen:

a) das Maturitätszeugnis eines Gymnasiums;
b) den Nachweis, dasz er vier Semester lang eine Universität oder eine der Universität gleichstehende Lehranstalt besucht hat;
c) ein Sittenzeugnis der Behörden der besuchten Lehranstalten;
d) eventuell amtliche Zeugnisse über das sittliche Verhalten während der zwischen der Maturitätsprüfung und der Meldung zur Vorprüfung liegenden, etwa nicht auf Lehranstalten zugebrachten Zeit;
e) Quittung des Universitätsrentamts über die für die Vorprüfung zu zahlende Gebühr, welche bei der Prüfung in den classischen und modernen Sprachen 12 fl., bei der Prüfung in der Mathematik und den Naturwissenschaften 15 fl. beträgt.

§ 8.

Wer sich der Fachprüfung zu unterziehen beabsichtigt, hat sich dazu gleichfalls am Schlusse des vorhergehenden Semesters in einer an

den Director der Commission zu richtenden schriftlichen Eingabe unter Bezugnahme auf die von ihm bestandene Vorprüfung zu melden und dieser Eingabe beizulegen:

a) eine mit Benutzung aller zugänglichen litterarischen Hülfsmittel gefertigte Abhandlung über ein wissenschaftliches Thema aus dem Hauptfache derjenigen Gruppe von Unterrichtsfächern (§ 5), wofür er das Examen bestehen will;

b) den Nachweis, dasz er während mindestens zweier weiteren Semester nach absolvierter Vorprüfung (§ 6) eine Universität oder eine der Universität gleichstehende Lehranstalt besucht hat;

c) ein Abgangszeugnis der Behörden der besuchten Lehranstalten;

d) eventuell amtliche Zeugnisse über das sittliche Verhalten während der seit absolvierter Vorprüfung verstrichenen, etwa nicht auf Lehranstalten zugebrachten Zeit;

e) Quittung des Universitätsrentamts über die für die Fachprüfung zu zahlende Gebühr, welche bei der Prüfung in den classischen Sprachen 16 fl., bei der in den modernen Sprachen 13 fl., bei der in der Mathematik 13 fl., bei der in den Naturwissenschaften 22 fl. beträgt.

I. Die Vorprüfung.

§ 9.

In allen vier Gruppen (§ 5) umfaszt die Vorprüfung diejenigen Wissenschaften, worin der Examinand zwar nicht Lehrfähigkeit, aber mehr oder weniger eingehende Kenntnisse nachzuweisen hat, weil diese Disciplinen teils mit den Hauptfächern der verschiedenen Gruppen im engsten Zusammenhange stehen, teils aber ein notwendiges Erfordernis zu derjenigen, durch die Maturitätsprüfung nicht zu garantierenden, wissenschaftlichen Bildung ausmachen, die Jeder besitzen musz, der an einer höhern Lehranstalt als Lehrer, in welchen Unterrichtsfächern immer, wirken will.

§ 10.

Für die Gruppe der classischen Sprachen erstreckt sich die Vorprüfung auf Philosophie, Mathematik, und je nach der Wahl des Examinanden auf Sanskrit oder Hebräisch. Die philosophische Prüfung umfaszt insbesondere Logik, Psychologie, Pädagogik und Geschichte der Philosophie, und zwar wird bei letzterer eine genauere Kenntnis der griechisch-römischen Philosophie verlangt. Die Prüfung der Mathematik beschränkt sich auf diejenigen Teile der Mathematik, die auf Gymnasien gelehrt werden, soll aber im Unterschiede von der mathematischen Prüfung bei dem Abiturientenexamen auch eine Einsicht in den pädagogischen Werth der Mathematik als Unterrichtsfach darthun. Die Prüfung im Sanskrit beschränkt sich auf die Grammatik des epischen Sanskrit und auf die Fähigkeit, eine leichtere Stelle der indischen Epen zu verstehen. Die Prüfung im Hebräischen erstreckt sich auf die hebräische Grammatik und auf die Fähigkeit, die historischen Bücher des alten Testa-

mentes zu verstehen. Selbstverständlich ist es jedem Examinanden gestattet, sich sowol im Sanskrit, als auch im Hebräischen prüfen zu lassen.

§ 11.

Für die Gruppe der modernen Sprachen erstreckt sich die Prüfung auf Philosophie, classische Sprachen und Mathematik. Die Forderungen in der Philosophie sind dieselben wie in § 10, nur dasz die dort gestellten höheren Forderungen bezüglich der griechisch-römischen Philosophie fortfallen. Die Prüfung in den classischen Sprachen beschränkt sich auf die griechischen und lateinischen Schulschriftsteller, soll aber im Unterschiede von den entsprechenden Prüfungen bei dem Abiturientenexamen auch eine Einsicht in den pädagogischen Werth der classischen Sprachen als Unterrichtsfach und der einzelnen Schulschriftsteller insbesondere darthun. Die Forderungen in der Mathematik sind dieselben wie in § 10.

§ 12.

Für die Gruppe der Mathematik erstreckt sich die Vorprüfung auf Philosophie, Geschichte, die lateinische und deutsche Sprache. Die Forderungen in der Philosophie sind dieselben, wie in § 11. Die Prüfung in der Geschichte hat eine übersichtliche Kenntnis der Universalgeschichte und eine genauere Kenntnis der neueren Geschichte mit besonderer Berücksichtigung der Culturgeschichte darzuthun. Die Forderungen in der lateinischen Sprache sind dieselben wie in § 11; die in der deutschen Sprache beschränken sich auf die Kenntnis der Grammatik der nhd. Sprache und auf die wichtigsten Thatsachen aus der Geschichte der deutschen Sprache.

§ 13.

Für die Gruppe der Naturwissenschaften erstreckt sich die Vorprüfung gleichfalls auf Philosophie, Geschichte, lateinische und deutsche Sprache. Die Forderungen sind dieselben wie in § 11 und 12.

§ 14.

Die Vorprüfung ist nur mündlich und wird möglichst früh im Anfange des Semesters öffentlich unter dem Vorsitze des Directors abgehalten. Examinatoren sind die für die betreffenden Fächer ernannten Mitglieder der Commission. Wenn für dasselbe Fach zwei Mitglieder in der Commission sitzen, so alternieren sie, sei es von Semester zu Semester, sei es von Prüfung zu Prüfung. Gleichzeitig können höchstens zwei Examinanden geprüft werden. Bei einem Examinanden prüft jeder Examinator $^1/_2$ bis $^3/_4$ Stunden, bei zwei Examinanden $^3/_4$ bis 1 Stunde.

§ 15.

Das Resultat der Prüfung, worüber ein Protokoll geführt wird, wird ausgedrückt durch die Nummern:

I = ausgezeichnet;
II = sehr gut;
III = gut;
IV = genügend;
V = ungenügend.

Wenn der Examinand auch nur in einem der drei Fächer ungenügend bestanden ist, so hat er die ganze Vorprüfung zu wiederholen. Dies kann frühestens beim nächsten Vorprüfungstermin geschehen, und es sind die Prüfungsgebühren dann von Neuem zu bezahlen. Wenn der Examinand aber in allen drei Fächern bestanden ist, so wird auf Grund der in jedem Fache erteilten Nummer in gemeinschaftlicher Berathung, bei der die Stimme des Directors im Falle der Stimmengleichheit entscheidet, eine Durchschnittsnummer gezogen. Das Ergebnis der Vorprüfung wird dem Examinaten mündlich eröffnet; das Protokoll aber bleibt bei den Acten, damit sein Inhalt später mit dem des Protokolls über die Fachprüfung vereinigt werden kann.

II. Die Fachprüfung.

§ 16.

In allen vier Gruppen (§ 5) umfaszt die Fachprüfung diejenigen Wissenschaften, worin der Examinand seine Lehrfähigkeit nachweisen will, Eine oder mehrere derselben bilden das Hauptfach, die übrigen gelten als Nebenfächer. Die Forderungen in den Hauptfächern berücksichtigen, soweit es thunlich ist, den speciellen Studiengang der einzelnen Examinanden. Bei den Nebenfächern wird, so weit dies ausführbar ist, auf die speciellen Beziehungen derselben zum Hauptfache Rücksicht genommen.

§ 17.

Für die Gruppe der classischen Sprachen gilt als Hauptfach die classische Philologie; als Nebenfächer gelten:

1) die deutsche Grammatik und Litteraturgeschichte;
2) die Geschichte.

Dazu kommt noch eventuell nach dem Belieben der Examinanden als Nebenfach:

3) die hebräische Sprache.

Die Prüfung im Deutschen hat das grammatische Verständnis der deutschen Sprache in ihrer historischen Entwickelung und eine übersichtliche Kenntnis der deutschen Litteraturgeschichte darzuthun. In der Geschichte wird eine eingehende Kenntnis der alten, besonders der griechischen und römischen Geschichte, sowie eine übersichtliche Kenntnis der mittleren und neueren Geschichte verlangt. Die eventuelle Prüfung im Hebräischen hat eine sichere Kenntnis der Grammatik und ein fertiges Verständnis der Bücher des Alten Testamentes darzuthun.

§ 18.

Für die Gruppe der modernen Sprachen gilt als Hauptfach das Französische und Englische, als Nebenfächer gelten:

1) die deutsche Grammatik und Litteraturgeschichte;
2) die Geschichte.

Dazu kommt noch eventuell nach dem Belieben der Examinanden als Nebenfach:

3) die hebräische Sprache;

Die Forderungen im Deutschen sind dieselben wie in § 17. In der Geschichte wird eine eingehende Kenntnis der mittleren und neueren Geschichte, besonders der Franzosen und Engländer verlangt, während rücksichtlich der alten Geschichte eine übersichtliche Kenntnis genügt. Die Forderungen bei der eventuellen Prüfung im Hebräischen sind wie in § 17.

§ 19.

Für die Gruppe der Mathematik gilt als Hauptfach die Mathematik; als Nebenfächer gelten:

1) die Physik;
2) eine der vier übrigen Naturwissenschaften, also entweder Zoologie, oder Botanik, oder Mineralogie, oder Chemie, in welcher Beziehung die Wahl dem Examinanden überlassen bleibt.

Dazu kommt noch eventuell nach dem Belieben des Examinanden:

3) eine zweite der genannten vier Naturwissenschaften als Nebenfach.

In der Physik wird verlangt eine eingehende Kenntnis der physikalischen Gesetze und Erscheinungen und ihrer mathematischen Begründung. In der Zoologie wird verlangt Kenntnis der Grundzüge der allgemeinen Zoologie und der Charaktere der wichtigsten Familien. In der Botanik wird gleichfalls Kenntnis der Grundzüge der allgemeinen Botanik und der Charaktere der wichtigsten Familien verlangt. In der Mineralogie wird Kenntnis der Lehren der allgemeinen Mineralogie mit besonderer Berücksichtigung der krystallographischen Gesetze und Erscheinungen verlangt. In der Chemie endlich wird eine eingehende Kenntnis der chemischen Theorieen und Erscheinungen erfordert.

§ 20.

Für die Gruppe der Naturwissenschaften gilt als Hauptfach je nach dem Belieben des Examinanden entweder *a)* Physik; oder *b)* Zoologie und Botanik; oder *c)* Mineralogie und Chemie.

Wenn *a)* Physik als Hauptfach gilt, so gelten als Nebenfächer:

1) die Mathematik;
2) „ Chemie;
3) „ Zoologie;
4) „ Botanik;
5) „ Mineralogie.

Die Forderungen in der Mathematik erstrecken sich in diesem Falle auf die Elementarmathematik und auszerdem auf die Anfänge der höheren Mathematik: analytische Geometrie, Differential- und Integralrechnung, analytische Mechanik. In der Chemie wird auszer dem in

§ 19 Bemerkten auch einige Uebung in der praktischen Chemie verlangt. In der Zoologie und Botanik sind die Forderungen dieselben wie in § 19. In der Mineralogie aber wird auszer dem in § 19 Bemerkten Kenntnis der Grundzüge der Geologie verlangt.

Wenn *b*) Zoologie und Botanik das Hauptfach bilden, so gelten als Nebenfächer:

1) die Mathematik;
2) „ Physik;
3) „ Chemie;
4) „ Mineralogie.

In diesem Falle wird in der Mathematik auszer der Elementarmathematik nur die analytische Geometrie verlangt. In der Physik sind die Forderungen dieselben wie in § 19, nur dasz von der Kenntnis der mathematischen Begründung vermittelst der höheren Mathematik abgesehen werden kann. In der Chemie sind die Forderungen dieselben wie oben sub *a*). In der Mineralogie wird auszer dem oben sub *a*) Bemerkten noch Kenntnis der wichtigsten Lehren der speciellen Mineralogie verlangt; dagegen kann von einer genaueren Kenntnis der Krystallographie allenfalls abgesehen werden.

Wenn *c*) Mineralogie und Chemie das Hauptfach bilden, so gelten als Nebenfächer:

1) die Mathematik;
2) „ Physik;
3) „ Zoologie;
4) „ Botanik.

In diesem Falle sind die Forderungen in der Mathematik dieselben wie sub *b*); ebenso die in der Physik, nur dasz auf die Beziehungen der Physik zur Chemie ein gröszeres Gewicht gelegt wird. In der Zoologie und Botanik wird dasselbe wie in § 19 verlangt, nur dasz ein gröszeres Masz positiven Wissens vorausgesetzt wird bezüglich der Kenntnis der Charaktere der Familien.

§ 21.

In allen Gruppen zerfällt die Fachprüfung in eine schriftliche und in eine mündliche Prüfung. Examinatoren sind bei beiden die für die betreffenden Fächer ernannten Mitglieder der Commission. Wenn für dasselbe Fach zwei Mitglieder in der Commission sitzen, so beteiligen sie sich an der Prüfung nach getroffener Vereinbarung.

A. Die schriftliche Prüfung.

§ 22.

Zu derselben wird der Examinand erst dann definitiv zugelassen, wenn die in § 8 *a*) erwähnte Abhandlung von dem betreffenden Fachexaminator für mindestens 'genügend' erklärt worden ist. Den Termin der schriftlichen Prüfung setzt der Director nach vorangegangener Verständigung mit den Examinatoren an. Uebrigens musz die schriftliche Prüfung jedenfalls im Sommersemester vor Ende Mai, und im Wintersemester vor Ende November beendet sein.

§ 23.

Die schriftliche Prüfung findet, abgesehen von dem § 28 vorgesehenen Falle, unter Clausur statt, wobei die Aufsicht von denjenigen Examinatoren geführt wird, welche die Themata stellen. Unterschleife haben die Verwerfung der Arbeit und Zurücksetzung des Examinanden bis zum nächsten Termin zur Folge. Bei jeder Gruppe aber werden acht Clausurarbeiten verlangt, wozu eventuell eine neunte kommt in den §§ 17, 18, 19 vorgesehenen Fällen der Prüfung in einem nicht obligatorischen Nebenfache.

Für die Anfertigung jeder einzelnen Clausurarbeit sind 2, unter Umständen auch 3 Stunden gestattet.

§ 24.

Bei der Gruppe der classischen Sprachen werden fünf Clausurarbeiten über classische Philologie*), zwei über deutsche Sprache und Litteraturgeschichte, eine über Geschichte verlangt. Von den fünf erstgenannten Arbeiten sind drei nach der Bestimmung der Examinatoren in lateinischer Sprache abzufassen. Als neunte Arbeit kommt eventuell die hebräische hinzu.

§ 25.

Bei der Gruppe der modernen Sprachen werden fünf Clausurarbeiten über romanische Philologie**), zwei über deutsche Sprache und Litteraturgeschichte, eine über mittlere und neuere Geschichte verlangt. Von den fünf erstgenannten sind nach der Bestimmung des Examinators zwei in französischer, eine in englischer Sprache abzufassen. Als neunte Arbeit kommt eventuell die hebräische hinzu.

§ 26.

Bei der Gruppe der Mathematik werden vier Clausurarbeiten über Mathematik, drei über Physik, eine über die obligatorische Naturwissenschaft (s. § 19) verlangt, wozu eventuell als neunte die Clausurarbeit über eine zweite Naturwissenschaft kommt.

---

*) Nemlich 1) über griechische und lateinische Grammatik;
2) über griechische Litteraturgeschichte einschlieszlich der Metrik;
3) über lateinische Litteraturgeschichte einschlieszlich der Metrik;
4) über griechische Altertümer einschlieszlich der Archäologie und Mythologie;
5) über römische Altertümer einschlieszlich der Archäologie und Mythologie.

**) Nemlich 1) über vergleichende Grammatik der romanischen Sprachen;
2) über französische Grammatik;
3) über französische Litteraturgeschichte;
4) über englische Grammatik;
5) über englische Litteraturgeschichte.

§ 27.

Bei der Gruppe der Naturwissenschaften werden verlangt:

a) wenn Physik Hauptfach ist: drei Arbeiten über Physik, eine über Mathematik, eine über Chemie, eine über Mineralogie, eine über Botanik, eine über Zoologie;

b) wenn Zoologie und Botanik Hauptfach ist: zwei Arbeiten über Zoologie, zwei über Botanik, eine über Mathematik, eine über Physik, eine über Chemie, eine über Mineralogie;

c) wenn Mineralogie und Chemie Hauptfach ist: zwei Arbeiten über Mineralogie, zwei über Chemie, eine über Mathematik, eine über Physik, eine über Zoologie, eine über Botanik.

§ 28.

Den Examinatoren in den Nebenfächern ist es gestattet, statt einer Clausurarbeit eine häusliche Arbeit machen zu lassen unter Benutzung litterarischer Hülfsmittel; das Thema derselben, das sofort nach der Zulassung des Examinanden gestellt wird, musz jedoch so beschaffen sein, dasz es der Examinand bis zum Schlusse der Clausurprüfung beantwortet haben kann.

§ 29.

Jede einzelne Clausur- (oder häusliche) Arbeit wird von dem betreffenden Examinator mit einer der in § 15 genannten Nummern censiert. Spätestens acht Tage nach dem Schlusse der Clausurprüfung schicken die Examinatoren die bei ihnen gefertigten Arbeiten, mit der Censurnummer versehen, dem Director ein. Dieser setzt, wenn alle Arbeiten mindestens die Note 'genügend' erhalten haben, den Termin der mündlichen Prüfung an. Hat aber eine Arbeit die Note 'ungenügend' erhalten, so kann der Examinand nur auf Grund eines förmlichen Beschlusses der Examinatoren zur mündlichen Prüfung zugelassen werden. Haben zwei oder mehrere Arbeiten die Note 'ungenügend' erhalten, so teilt der Director dem Examinanden mit, dasz er nicht bestanden sei. Die Wiederholung der schriftlichen Prüfung kann frühestens bei dem nächsten Fachprüfungstermine geschehen, und es sind die halben Fachprüfungsgebühren von Neuem zu entrichten.

B. Die mündliche Prüfung.

§ 30.

Die mündliche Prüfung findet öffentlich unter dem Vorsitze des Directors in der ersten Hälfte der Monate Juni und December statt. Gleichzeitig können höchstens zwei Examinanden geprüft werden. Bei einem Examinanden prüft jeder Examinator $^1/_2$ bis 1 Stunde, bei zweien $^3/_4$ bis $1^1/_4$ Stunden.

§ 31.

Die mündliche Prüfung, bei welcher ein Protokoll geführt wird, in dem die erteilten Nummern verzeichnet werden, gilt nur dann als bestanden, wenn der Examinand in jedem Fache mindestens die Note 'genügend'

erhalten hat. Hat er in einem oder mehreren Nebenfächern die Note 'ungenügend' erhalten, so musz er die ganze mündliche Prüfung wiederholen. Hat er aber im Hauptfache 'ungenügend' bestanden, so musz er, einerlei ob er in den Nebenfächern genügt hat oder nicht, nicht blosz die ganze mündliche, sondern auch die ganze schriftliche Prüfung wiederholen. Diese Wiederholungen können frühestens beim nächsten Fachprüfungstermin stattfinden, und es sind dann im ersten Falle die halben, im zweiten die ganzen Fachprüfungsgebühren von Neuem zu entrichten.

§ 32.

Bei bestandener mündlicher Prüfung wird in gemeinschaftlicher Berathung eine Durchschnittsnummer erstens für das schriftliche Examen, zweitens für die mündliche Prüfung gezogen, wobei die durch Addition der einzelnen Nummern gefundene Summe mit der Zahl der Clausurarbeiten, beziehungsweise mit der Zahl der bei der mündlichen Prüfung beteiligten Examinatoren geteilt wird. Darauf wird die Durchschnittsnummer ermittelt, welche der Examinat im Ganzen haben soll. Sie wird gefunden, indem zusammenaddiert werden: 1) die Durchschnittsnummer der Vorprüfung; 2) die Nummer der nach § 8 *a*) eingelieferten Abhandlung; 3) die Durchschnittsnummer der schriftlichen Prüfung; 4) die Durchschnittsnummer der mündlichen Prüfung, worauf die sich ergebende Zahl durch 4 dividiert wird. Bei etwaigen Meinungsverschiedenheiten entscheidet die Majorität, und bei Stimmengleichheit die Stimme des Directors. Nur wenn die so ermittelte Durchschnittsnummer III oder besser als III ist, wird der Examinat dem Groszherzoglichen Ministerium als '*unbedingt lehrfähig*' empfohlen zur Aufnahme unter die Zahl der Accessisten des höheren Lehramts. Ist die Durchschnittsnummer schlechter als III, so wird zwar auch die Zulassung zum Access beantragt, jedoch *mit der Bemerkung, dasz der Examinat die Lehrfähigkeit für die oberen Classen höherer Lehranstalten noch nicht nachgewiesen habe*, also noch ein Ergänzungsexamen zu machen habe, um sich die unbedingte Lehrfähigkeit zu erwerben. Worin er dieses Ergänzungsexamen zu bestehen habe, bestimmen die Examinatoren in gemeinschaftlicher Berathung, deren Ergebnis im Protokoll aufgezeichnet und dem Examinaten mitgeteilt wird.

§ 33.

Wenn sich ein mit dieser Einschränkung zum Access empfohlener Examinat späterhin zu dem Ergänzungsexamen meldet, so hat er sich über seine Beschäftigung und sein sittliches Verhalten während der seit der Fachprüfung verflossenen Zeit auszuweisen und eine Quittung des Universitätsrentamts über die Gebühr der Ergänzungsprüfung beizubringen, welche die Hälfte der Fachprüfungsgebühr beträgt.

§ 34.

Die an das Ministerium des Innern auf Grund der Protokolle zu erstattenden Berichte über das Resultat der bestandenen Prüfungen werden

vom Director der Commission concipiert und nur von denjenigen Mitgliedern der Commission signiert, welche bei der Vorprüfung und der Fachprüfung (eventuell bei der Ergänzungsprüfung) beteiligt waren. Eine Abschrift des Berichts kann dem Examinaten auf seinen Wunsch mitgeteilt werden.

§ 35.

Wer in einem der verschiedenen Prüfungsstadien dreimal nicht bestanden ist, kann überhaupt nicht weiter zur Prüfung zugelassen werden.

§ 36.

(Diese Ordnung tritt für diejenigen Studierenden, welche bei der Publication derselben im vierten oder einem früheren Studiensemester stehen, mit der Publication in Kraft. Den älteren Studierenden ist es jedoch gestattet, die Vorprüfung unmittelbar vor der Fachprüfung abzulegen, welche letztere jedoch auch für sie frühestens im Anfange des siebenten Semesters stattfinden kann.)

15.

DIE HELLENEN AUF DEM GYMNASIUM.

Der Zweck dessen, was ich sagen will, ist der, an dem Beispiel der hellenischen Sprache und dessen, was sich an ihre Kenntnis knüpft, dem Realismus unserer Zeit gegenüber den Werth der idealen Geistesbildung hervorzuheben. Wenn die Idee des Individuums als eines einheitlichen, organischen Wesens sich nicht blosz auf einzelne Personen, sondern im höheren Sinne auch auf ganze Nationen übertragen läszt, insofern sich dieselben, trotz der nivellierenden Kraft moderner Bildung, durch bestimmte charakteristisch hervortretende Eigentümlichkeiten in Sitte und Bestrebung von einander unterscheiden und als in sich verbundene Einheiten bekunden, so dürfte das Wort des Dichters:

Willst du dich selber verstehen, so sieh, wie die Andern es treiben,

auch in diesem Sinne seine Anwendung finden, dasz wir durch das Studium anderer Nationalitäten uns erst recht unsrer eigenen Vorzüge und Mängel bewust werden, — eine Erkenntnis, welche als die erste Bedingung eines vernunftgemäszen Fortschritts angesehen werden musz. Wenn nun die Hellenen unter den Völkern, welchen die gelehrten Schulen ihre Aufmerksamkeit zuwenden, die erste Stelle einnehmen, und ihre Litteratur trotz der 2000 Jahre, die darüber hingegangen sind, sich noch immer als ein Hauptgegenstand des Studiums der civilisierten Nationen behauptet, so musz sich selbst dem nüchternsten Beobachter der Gedanke aufdrängen, dasz es wol etwas mehr ist als ein blosz traditioneller Gebrauch, der uns veranlaszt, an dem einmal Hergebrachten festzuhalten, — dasz Elemente der Bildung in diesem Studium verborgen liegen,

die sich vielleicht nicht Jedem auf den ersten Blick darstellen, kurz, dasz eine Sache, die sich so viele Jahrhunderte hindurch nicht blosz erhalten hat, sondern auch durch die eingehendsten Studien dem Verständnis immer näher gerückt worden ist, notwendiger Weise eine ganz besondere Macht in sich tragen müsse.

Ehe wir jedoch auf eine nähere Untersuchung dieser Frage eingehen können, ist es nötig, etwas von der Art der Bildung zu sprechen, die wir auf den Gymnasien bewirken, da sich von hier aus am leichtesten eine Einsicht in die Sache gewinnen läszt. Die Bildung der Gymnasien könnte man im Gegensatze zu der, welche die Realschule zu bieten beabsichtigt, eine ideale nennen, d. h. eine solche, die zunächst nicht darauf ausgeht, den Menschen mit einer Menge von Kenntnissen und Fertigkeiten zu versehen, die er sogleich nach dem Verlassen der Schule in irgend einem Berufszweige zu praktischer Anwendung bringen kann, sondern deren Bestreben vielmehr darauf gerichtet ist, die Einsicht in das, was wahr, edel und gut ist, in dem Menschen zu fördern, den Sinn für das Schöne zu heben, den Trieb zum Guten zu wecken und zu entsprechendem Handeln zu verstärken, und die geistigen Vermögen des Menschen durch vielseitige angestrengte Uebung zu derjenigen Kraft zu steigern, welche ihn in den Stand setzt, die gelehrten Studien mit Erfolg zu betreiben, d. h. die Ideen der Wissenschaft in ihrer Tiefe zu erfassen, sich anzueignen und dieselben möglichst weiter fortzubilden; denn wir stehen auf dem Standpunct derer, welche von der festen Ueberzeugung ausgehen, dasz die Wissenschaft vor allem den Fortschritt der Cultur bedingt, d. h. dasz sie vor allem diejenigen Zustände herbeizuführen geeignet ist, in denen die Möglichkeit geboten wird, den Menschen zu höchstmöglicher Vollendung zu bringen, und können uns nicht davon überzeugen, dasz die Wissenschaft umkehren musz, um das Menschengeschlecht in einen seiner Natur angemessenen Zustand zu versetzen.

Verachte nur Vernunft und Wissenschaft,
Des Menschen allerhöchste Kraft,

so tönt der Hohn des Mephistopheles dem Faust nach.

Inwiefern nun die einzelnen Disciplinen, welche den Cyklus unserer Gymnasiallehrfächer ausmachen, geeignet sind eine solche Bildung herbeizuführen, dies darzulegen würde mich zu weit von dem mir gesteckten Ziele ablenken. Wir begnügen uns daher das Studium der hellenischen Sprache einer besonderen Betrachtung zu unterziehen, indem sich schon von hier aus mancher ersprieszliche Blick in die übrigen Wissenschaften thun läszt.

Zunächst müssen wir auf den idealen Zweck unserer Studien zurückkommen und bemerken, dasz derjenige, welcher nur den zunächst in die Augen fallenden unmittelbaren, praktischen Erfolg eines Studiums zu würdigen versteht, denselben hier sicherlich vermissen wird. Denn erstlich kann die Sprache als eine todte einen solchen nicht bieten und wird auch schwerlich trotz aller Bemühungen der Neugriechen wieder auferstehen. Doch gesetzt selbst sie wäre dies nicht, so müsten wir dennoch von diesem Gesichtspuncte aus dem Studium andrer moderner Sprachen,

wie etwa des Französischen und Englischen, bei weitem den Vorzug einräumen, obwol die praktische Fertigkeit in diesen Sprachen an sich einen sehr relativen Werth hätte, indem sie uns nur verschiedene Werke, die wir nicht in der Uebersetzung haben, zugänglich machten, den Verkehr mit solchen, die jenen Nationen angehören, erleichterten und etwa auch sonst wegen ihrer allgemeinen Verbreitung uns vielfach einen Anknüpfungspunct mit anders Redenden gewährten. Es handelt sich aber bei uns um etwas ganz Anderes als um die blosze praktische Fertigkeit, es handelt sich um Einsicht in das gröste Kunstwerk, die menschliche Sprache, um ein Verstehen der fremden Nationalität, um die Kraft, um die Gewandtheit, um die Vielseitigkeit des Geistes, welche aus solchem Studium hervorgeht. Je ausgebildeter daher eine Sprache ist, je begabter die Nation, der sie eigen, je vorzüglicher die Litteratur, die sie uns bietet, in um so höherem Grade wird sie uns jene Vorteile gewähren.

Bezüglich des ersten Punctes sagt Krüger von der griechischen Sprache: 'Von nicht geringerer Bedeutung aber ist sie wegen der eigentümlichen Vorzüge, durch welche sie vor allen Sprachen des gebildeten Europas einen so entschiedenen Vorrang behauptet. Aus einer mäszigen Anzahl von Stämmen hat sie mit ebenso gewandter wie geregelter Bildsamkeit teils durch Ableitung teils durch Zusammensetzung eine erschöpfende Fülle von Wörtern erzeugt, reich genug an Synonymen, um auch für die feinsten Unterschiede treffende Ausdrücke zu bieten. Biegungsformen, ebenso charakteristisch ausgeprägt wie scharf bezeichnend, besitzt sie in hinreichender Fülle, um jede Bezeichnung, jedes Verhältnis klar und anschaulich vorzustellen. Dabei erfreut sie sich eines ausgezeichneten Reichtums an Partikeln, die zart und bedeutsam Begriffe und Gedanken in die mannigfaltigsten Bezüge setzen und für die feinsten Schattierungen geeignet der Rede eine fast malerische Beleuchtung gewähren. Mit einer solchen Masse von Mitteln ausgerüstet ist sie gleich geeignet die Erscheinungen der Sinnenwelt darzustellen, wie Zustände und Aeuszerungen des Gemüts zu veranschaulichen; so gewandt sich in den heiteren Räumen der Phantasie zu bewegen, wie dem kühnsten Fluge der Ideen sich nachzuschwingen; nicht minder geschickt in scharfer Abgemessenheit sich zu beschränken, wie in behaglicher Entfaltung sich auszubreiten; in kernhafte Gedrängtheit sich einzufügen, wie in rauschender Fülle dahinzuströmen. Zart und lieblich, klangvoll und melodisch, kräftig ohne Härte und scharf ohne Eintönigkeit weisz sie mit hingebender Fügsamkeit jedem Gefühle, jeder Stimmung sich zuthulich anzuschmiegen, ebenso harmonisch anklingend zu heiterer Gemütlichkeit wie zu stolzer Würde; zu regsamem Frohsinn wie zu feierlichem Ernste; zu schmelzender Sehnsucht wie zu feuriger Begeisterung. Mit so glänzenden Vorzügen ausgerüstet, steht sie unübertroffen da als die bewunderungswürdigste Schöpfung und das erhabenste Denkmal menschlicher Geisteskraft.' — Nachdem nun durch das Erlernen einer Menge von Flexionsformen und einer Fülle von Wörtern nebst ihren verschiedenartigen Bedeutungen das Gedächtnis geübt und gestärkt, der Gesichtskreis erweitert und aufgehellt ist, wobei auch schon die Vergleichung mit der Muttersprache, mit der nahverwandten lateinischen u. a.

eine Menge neuer Gesichtspuncte bietet, gehen wir zur Uebersetzung über. Das Gedächtnis musz uns die Bedeutung der Wörter und Formen liefern, die Urteilskraft übt sich durch die Entscheidung darüber, welche von den verschiedenen Möglichkeiten dem Zusammenhange nach als die richtige zu statuieren ist, der Geschmack entwickelt sich, indem aus den verschiedenen Synonymen der Muttersprache das passendste Wort, aus den verschiedenen Wendungen die angemessenste Construction zu wählen ist. Ja selbst die Willenskraft, die Ausdauer und die Gewissenhaftigkeit, welche dazu nötig sind, eine angemessene Uebersetzung zu liefern, sind Vorteile, die ich nicht allzu gering anschlagen möchte.

Einen neuen Reichtum finden wir bei weiterem Fortschreiten in den Dialekten, die sich alle zur Höhe der Schriftsprache erhoben und speciellen Gattungen der Litteratur sich aufs innigste angeschmiegt hatten, bis der feine Atticismus, in Macedonien zur Hofsprache geworden, der Hauptsache nach die Oberhand gewann. Es ist dies eine Eigentümlichkeit der griechischen Sprache, die, wie Jacobs sagt, oft von der lernenden Jugend beseufzt, und von den weiter Unterrichteten nicht immer nach dem ganzen Umfange ihres Werthes geschätzt wird. Er meint den Gebrauch der verschiedenen Mundarten der Nation in vollendeten und classischen Werken der redenden Kunst. 'Diese Erscheinung ist einzig in der Geschichte der Völker. Zwar haben auch die Nationen des neuen Europa den Gebrauch ihrer Mundarten nicht ganz verschmäht; aber nur so lange als die Stämme für sich bestanden und kein gemeinsames Band litterarischer Cultur die ganze Nation umschlang, als sich fast alle litterarische Thätigkeit auf die Ergötzung und Belehrung kleiner Volksmassen beschränkte, und nur einzelne geniale Menschen, nicht aber ein ganzer Stand, an Sitten und Bildung verschieden, über jene Masse hervorragte; ein Stand, der sich, wie in andern Dingen, so auch in einer eigentümlich gestalteten Sprache von der Menge schied. Denn nicht sobald hat sich unter einer Nation ein Mittelpunct der Cultur erzeugt, nicht sobald haben sich in ihm wissenschaftlich gebildete Männer zusammengethan, als das neue, begeisterte Streben auch eine neue Sprache erschafft, die, obgleich aus einer Mundart erwachsen, doch über allen Mundarten schwebt. Dann wird diese edle Tochter der Cultur und Begeisterung das Organ Aller, die wirkliche Bildung besitzen, oder sich doch, wie die vornehme Welt, an dem Scheine derselben erfreuen; die Landessprache wird gemein und verliert das Recht, sich in dem Kreise der gelehrten und vornehmen Stände hörbar zu machen. Nur der Menge bleiben die Mundarten zurück; und da sie sich nun bald meist nur in Gemeinschaft mit derber Sinnlichkeit und roher Unbehülflichkeit zeigen, und im Gebrauche immer tiefer zu sinken scheinen, je höher sich die gebildete Sprache erhebt, so scheinen sie bald nur als Werkzeug der Belustigung, oder höchstens als ein Organ naiver Gefühle tauglich. So bemächtigt sich eine allgemeine Sprache, die keiner Provinz, sondern der ganzen Nation angehört, der obersten Gewalt und behauptet ein ausschlieszendes aristokratisches Recht auf dem Gebiete der höheren Bildung. Unter mehreren Völkern ist so das Besondere in dem Allgemeinen untergegangen; die Werke, welche einzelnen

Provinzen angehörten, sind verschwunden, nur wenige blieben in den Händen des Volks, einige verwandelten sich sogar mit dem Fortgange der Zeit in Gegenstände gelehrter Forschungen der Grammatiker und Geschichtschreiber.'

'Wenn nun auch in Hellas der Anfang der nemliche war, so war doch der Fortgang verschieden. Nie hat in früherer Zeit die Verfassung der einzelnen Staaten dieses Landes, deren jeder sich nach eigener Weise frei gestaltete, einer allgemeinen Sprache den Eingang erlaubt; und die Herlichkeit des alten Griechenlandes war schon unter dem Alles verkettenden Herscherstab römischer Obmacht untergegangen, als die gebildetste aller Mundarten allein aus den Werken der Hellenen erscholl. Und doch auch dann nicht ganz allein. Selbst in den spätesten Zeiten noch behauptete die jonische Sprechart in dem epischen Gedichte ihr Recht, und die homerische Sprache war längst in dem Munde der redenden Menschen verklungen, als sie noch in Helden- und Göttersagen wiedertönte. Wie aber die Epik den jonischen, so hatte sich die Lyrik den äolischen und dorischen und die dramatische Poesie den veredelten attischen Dialekt als ihr eigentümliches Organ zugeeignet.'

Gehen wir zur Litteratur über, so zeigen sich uns hier Erscheinungen, welche, vielleicht die Inder ausgenommen, schwerlich eine andere Nation bieten dürfte. 'Es ist von Allen, welche die Geschichte der geistigen Bildung der Hellenen mit Aufmerksamkeit verfolgt haben, anerkannt, dasz sie sich, wie sonst wol nirgend, vollkommen organisch entwickelt, und ihre höchsten Blüten nicht eher gezeigt habe, als bis sich jeder andere Teil des wundervollen Gewächses auf das vollkommenste entfaltet hatte.' So schufen sie, von der Natur mit einem unabweisbaren, feinen Gefühl für Harmonie und Ebenmasz begabt, aus selbsteigener Kraft jene erhabenen Werke der Litteratur, der Plastik, der Architektur, die noch heut zu Tage unübertroffen dastehen. Sie hatten die Formen für ihre Schöpfungen nicht von anderen Culturvölkern erhalten und ihrer Nationalität assimiliert, wie die Römer und die Modernen, es läszt sich bei ihnen jede Gattung bis zum naiven, kindlichen, aus dem Bedürfnis hervorgegangenen Anfang zurückführen. Wie sich die Plastik von der rohen, unvollkommenen Herme bis zum olympischen Zeus in stetem Fortschritt verfolgen läszt, und in der Architektur aus dem einfachen viereckigen Götterhaus der Tempelbau allmählich sich bis zur Vollendung eines Parthenons erhebt, so bildet sich und gestaltet sich aus dem Chorreigen um den Dionysosaltar immer voller und mächtiger das Drama bis zur idealen Höhe einer Antigone, so schreitet die Philosophie aus dem kindlichen Materialismus der Jonier bis zur erhabenen Ideenlehre Platons fort, so erhebt sich die Geschichtschreibung von den schwachen Anfängen der Logographen bis zu den unvergänglichen Darstellungen des Thukydides und Xenophon. In der Beredtsamkeit glänzen uns Namen wie Demosthenes, Aeschines, Isokrates, in der Epik Homer und Hesiod entgegen, in der Lyrik Alcaeus, Sappho, Pindar, Anakreon. Wer kann sie alle nennen und ihre Bedeutung für die Geschichte der Menschheit darstellen, ohne ihren Genius zu bewundern, ohne über ihre Kraft zu staunen?

Mehr als irgendwo sonst finden wir hier Männer, die aus tiefinnerem Drange und Berufe, aus reiner aufopferungsfähiger Liebe zu Kunst und Wissenschaft, ihr ganzes Leben hindurch gestrebt und gerungen haben; die frei und kühn ihre Gedanken und Empfindungen zu harmonischem Ausdruck brachten; — was schön, was wahr ist, in dem Herzen ihrer Nation zu lebendigem Bewustsein zu bringen, war ihr einziges Streben, ihr höchster Lohn. Da gab es keine Bücherfabrikanten, welche die armseligen Geburten ihres Geistes an speculierende Verleger verkauften, mit prunkenden Titeln dem Publicum das Geld aus den Taschen lockten, und selbst ohne Gesinnung und Kenntnisse Kritiken und Zeitungsartikel jeglicher Färbung nach der Schablone arbeiteten. Aber es gab auch kein Volk, das sich mit einer an Indolenz grenzenden Toleranz dergleichen hätte gefallen lassen, keine Masse, die dem Dilettantismus huldigte und sich mit der Mittelmäszigkeit begnügte. Das lebendige Wort, wie es frisch aus der Seele hervorquillt, bemeisterte sich mit jugendlicher Kraft auch der Schrift. Daher die Freiheit und Leichtigkeit, die Lebendigkeit, Kraft und Unmittelbarkeit des Worts wie der Gedanken: Vorzüge, welche uns, die wir mehr lesen als hören, grösstenteils verloren gegangen sind, so dasz manche sogar in ihrem Barbarenurteile da Fehler entdecken wollten, wo offenbar mit weislicher Ueberlegung dem Ausdrucke so viel von seiner Naturwüchsigkeit gelassen ist, als der lebendige unmittelbare Ausdruck notwendigerweise verlangt.

Solange wir deshalb auf dem einmal eingeschlagenen Wege der Cultur weiter schreiten, solange nicht Alles, was wir für schön in der Kunst, für wahr in der Wissenschaft gehalten haben, einstürzt, solange werden auch die Alten für uns die Quelle bleiben, aus der wir eine Einsicht in die Zustände unserer gegenwärtigen Civilisation erhalten. Denn alles Gewordene wird erst durch die Geschichte seiner Entstehung und Fortbildung verständlich. Man hat uns den Vorwurf gemacht, dasz wir uns mit todten Wissenschaften abgeben, deren Kenntnis dem Menschen nichts nütze, und die keine Elemente der Entwicklung in sich trügen. Doch dies kann nur das Urteil eines Verblendeten oder Unverständigen sein, der keine Ahnung von den Fortschritten hat, die auf allen Gebieten der classischen Wissenschaft stattfinden, und daher den Zusammenhang zwischen dem Fortschritt dieser und der übrigen Wissenschaften nicht einzusehen vermag. Wer weisz, wie es mit der Gymnasialbildung vor 100 Jahren stand, und wie es heutzutage mit ihr steht, kann über ein solches Urteil nur lächeln. Fast schon zu viel haben die Gymnasien der materiellen Zeitrichtung Rechnung getragen, weiterhin werden sie es schwerlich thun. Eher wäre eine Concentration in anderer Richtung zu wünschen. Der Umfang dessen, was gelehrt wird, ist grosz genug, wenn wir nicht Gefahr laufen sollen, Leute zu bilden, die von Allem etwas, im Ganzen nichts wissen. Nur die Gründlichkeit erzeugt die Kraft, auch die Masse zu fassen und zum geistigen Eigentum zu machen, die Menge der Kenntnisse ist also das Zweite; eine Erziehung, die den umgekehrten Weg einschlägt, verdient eher den Namen einer Dressur. Nicht so sehr um das Was ist es uns zu thun, als um das Wie. Der hat daher wahrlich wenig

errungen, der nur gelernt hat, um glücklich, ohne Schiffbruch zu leiden, die Klippe des Maturitätsexamens zu umsegeln —, ist ihm aus den todten Buchstaben nie ein höherer Geist aufgegangen, hat er in seinen Autoren nie mehr gelesen, als was gerade dasteht, so dürfen wir uns nicht wundern, dasz er nachher mit seligem Gefühl die Bürde, die er sich in sieben oder acht mühsamen Jahren aufgeladen hat, von sich wirft, dasz er um nichts so eifrig bemüht ist, als das, was er etwa in dieser Zeit gelernt hat, so bald wie möglich zu vergessen, und dasz er mit in das grosze Horn derer stöszt, welche die Alten von den Schulen verdrängt wissen wollen. Er begreift ebensowenig die Aufgabe höherer Bildung, als die seines eigenen Berufs, ebensowenig den Zweck der Humanitätsstudien, als er eine Frucht aus ihnen davongetragen hat. Wie ein Turner sich nicht deswegen abmüht, um Bäume erklettern oder Gräben überspringen zu können, sondern um seinem Körper Kraft und Gewandtheit zu verschaffen, so lernen und lesen wir die Alten nicht, um einen unmittelbaren Vorteil für das praktische Leben aus ihnen zu ziehen, sondern weil sie dazu beitragen, dem Geiste diejenige Kraft und Gewandtheit zu geben, ohne welche ein höheres Streben unmöglich ist. Fahren wir daher fort, aus diesen ewigen Quellen der Bildung zu schöpfen, in der festen Ueberzeugung, dasz da, wo diese Studien blühen, die edlere Seite des Menschen gewürdigt wird, wie das Beispiel der Jahrhunderte es lehrt. Ist etwas gegen sie einzuwenden, so wäre es höchstens dies, dasz ihre Wirkungen immer noch nicht tief genug ins Volk gedrungen sind; nicht also sie zu verdrängen, sondern sie zu heben, das soll das Streben sein, dem wir allen Mut, alle Kraft weihen wollen. Vieles könnten wir die Alten lehren, Vieles lernen wir von ihnen noch jetzt.

Arensburg auf der insel Oesel. Kraemer.

16.

Dr. W. Erler, Prof. Aufgaben aus der Mathematik für gröszere Vierteljahrsarbeiten der Primaner. Jena 1867, Fr. Frommann.

Je näher die Schulbildung ihrem Abschlusse kommt, desto wünschenswerther wird es, dasz sich unter den Leistungen der Schüler solche Arbeiten finden, die sowol umfassendere Themata behandeln, als auch einer freien Thätigkeit entstammen. Der Uebergang von der Schule zur Universität ist sonst immerhin ein zu plötzlicher, und wenn manchem Studenten, kam er auch mit dem besten Willen auf die Universität, die ersten Semester, rasch dahinschreitend, wenig mehr nützen, als dasz er lernt, wie er in den letzten arbeiten soll, so hat dies seinen Grund zum gröszeren Teile wol darin, dasz er in der Schule wol gelernt hat, auf Wegen zu gehen, die ihm Schritt für Schritt gewiesen wurden, aber nicht, sich Wege selbst zu suchen. — Jede gröszere Arbeit aber wird, besonders je mehr sie aus den bestimmten Grenzen einer Reproduction

heraustritt und freie Production wird, desto mehr die Kraft stählen, die Lust zum Schaffen erwecken, die Selbständigkeit des Geistes fördern und somit in sittlicher wie wissenschaftlicher Hinsicht dazu beitragen, dasz das Ziel des Lehrers, 'sich selbst überflüssig zu machen', zu seiner Freude erreicht werde.

Es ist eine solche freie Thätigkeit mehrfach empfohlen durch Verfügungen der Behörden (1856); es bestehen auch an den meisten Gymnasien Einrichtungen, welche dieselbe begünstigen. Hierher gehören die freien Vorträge der Schüler in den oberen Classen über selbstgewählte Themata; dieselbe Absicht verfolgt die innerhalb eines bestimmten Kreises freigegebene Auswahl der lateinischen oder griechischen Privatlectüre, sowie die an mehreren Anstalten übliche Sitte, gröszere Semester- oder Jahresarbeiten aufzugeben.

Die vorliegende, aus einer elfjährigen Praxis hervorgegangene Sammlung mathematischer Aufgaben soll diesem Zwecke dienen. Man fühlt aus den ernsten Worten des ersten Teiles der Vorrede, für wie wichtig der Verfasser die Sache hält.

Es sind im Ganzen 89 Themata zu umfassenderen Arbeiten gegeben, von denen 17 zur Arithmetik und Algebra, 15 zur Planimetrie, 38 zur Trigonometrie, 15 zur Stereometrie und analytischen Geometrie, 4 zur Physik (Mechanik und Optik) gehören.

Allerdings setzen einzelne Aufgaben, obwol 'unter ihnen keine ist, die nicht wenigstens einmal ihre Lösung in der Prima, in welcher der Verfasser lehrt, gefunden hätte' ein Masz von Kenntnissen und Gewandtheit voraus, wie es nicht in jeder Prima gesucht werden kann. Nur solche Gymnasien, in denen die oberen Classen zum Teil wenigstens in getrennten Coeten unterrichtet werden, dürften dahin kommen, dasz ohne Beeinträchtigung des Notwendigen soviel von analytischer Geometrie und sphärischer Trigonometrie gelehrt werden kann, als zum Lösen der Aufgaben 37 und 38 der Abt. III und 8—15 der Abt. IV, so wünschenswerth für den Unterricht in der Physik und mathematischen Geographie es auch wäre — erforderlich ist. Vielleicht hatte aber der Verfasser bei der Aufnahme dieser Aufgaben die Nutzbarkeit des Buches für Realschulen, oder besonders strebsame Schüler im Auge, die freudig eine dargebotene Gelegenheit ergreifen, über die Grenzen des durch den Lehrplan vorgeschriebenen Pensums hinaus sich zu unterrichten.

Unter den algebraischen Aufgaben heben wir eine zahlentheoretische (14) und eine Reihe von Maximums- und Minimumsbestimmungen (16 und 17) hervor, von denen die eine Gruppe durch Ausrechnung der Ableitung, die andere nach der von Prof. Schellbach veröffentlichten Methode gelöst werden soll.

In der zweiten Abteilung freuen wir uns einer nicht unbedeutenden Zahl (7) von Aufgaben zu begegnen, die den Elementen der sogen. neueren Geometrie angehören. — In manchen Gymnasien werden bei Anstellung von geometrischen Uebungen Excurse in dieses Gebiet nicht verschmäht; Prof. Kambly insonderheit hat in einem Programme (1858) eine Bearbeitung hierher gehöriger Sätze dargeboten; man findet

auch hin und wieder unter den Abiturientenaufgaben solche, die erkennen lassen, dasz harmonische Eigenschaften des Kreises u. dgl. besprochen worden sind. — Und dies geschieht mit Recht. — Denn wenn auch nicht in dem Masze, wie etwa in Geschichte und Religion, der mathematische Unterricht sich in mehreren concentrischen Kreisen, mit der Erweiterung sich zugleich vertiefend, bewegen kann, so darf doch das Moment, dasz der Unterricht auf der obersten Stufe den der unteren erweitert und ergänzt, nicht fehlen; und demgemäsz ist es sogar wünschenswerther (vgl. die Verhandlungen in der mathematischen Section der Philologenversammlung) etwa während eines Semesters noch einmal auf geometrische Lehren zurückzukommen, als etwa den Unterricht in der Algebra auf weitere Gebiete zu verfolgen. Dazu bieten sich aber die Hauptsätze der neueren Geometrie auf vortreffliche Weise dar. Nicht nur lassen sich an ihnen die Hauptlehren früherer Pensen von Neuem einüben, ohne dasz eine ermüdende Wiederholung zu besorgen wäre, sondern sie haben auch durch die überraschende Mannigfaltigkeit ihrer Folgerungen, durch die weitere Perspective, die sie eröffnen, reichlich Interesse für den, welcher überhaupt Geschmack an dem ποιεῖν in der Mathematik hat.

Es ist ein ziemliches Quantum von Lehren, deren Kenntnis durch Bearbeitung der erwähnten Aufgaben sicher erworben werden wird, da die Sätze über harmonische Puncte und Strahlen, über das vollständige Vierseit, die Sätze des Menelaos und Cera, die über Pol und Polare, Aehnlichkeitspuncte, Potenz usw. zur Ableitung und Anwendung kommen.

Die dritte Abteilung, trigonometrische Aufgaben enthaltend, ist die an Inhalt bedeutendste. — Wir erwähnen Einiges. — Die ersten Aufgaben beginnen mit goniometrischen Umformungen, die folgenden beschäftigen sich mit Relationen, die dem um- und eingeschriebenen, sowie den angeschriebenen Kreisen usw. angehören, gehen dann weiter auf die Untersuchungen der sog. Berührungsdreiecke, des Fuszpunctdreiecks usw. ein.

An dieser Stelle möchten wir noch auf einen besonderen Vorzug der gewählten Fragstellung aufmerksam machen. Obschon es manchmal von Nutzen sein kann, eine Aufgabe dem Schüler in Form eines zu beweisenden Lehrsatzes zu geben, z. B.: 'Es soll bewiesen werden, dasz

$$\frac{1}{\rho_a}+\frac{1}{\rho_b}=\frac{C}{F},$$

so wird es doch im Allgemeinen erspricszlicher sein, das Ziel nur in ganz unbestimmten Umrissen anzudeuten, um dem strebenden Schüler die Freude, auch die Form des Resultates seiner Entwickelung selbst zu finden, nicht zu verkürzen. Diesen gewis beherzigenswerthen Gesichtspunct befolgt aber der Verfasser. — Er stellt die Aufgabe etwa folgendermaszen (III 6): 'Man berechne aus r und den Winkeln des ursprünglichen Dreiecks die Seiten, Winkel, Radien usw. des Fuszpunctdreiecks und suche Relationen zwischen diesen Gröszen und denen des ursprünglichen Dreiecks.' — Es ist eine ganz andere Vorbereitung für ein selbständiges Denken, wenn der Schüler die Gewisheit der Richtigkeit und Güte seiner Arbeit selbst findet, als wenn er sie durch ein schon im Voraus ihm gegebenes Facit erhält.

Auch der vierte Abschnitt enthält viel Bemerkenswerthes, z. B. Erweiterungen der Lehre von Potenz und Aehnlichkeitspunct auf mehrere Kugeln, Berührungen im Raume usw.

Es ist nicht zu zweifeln, dasz sich das vorliegende Buch zahlreiche Freunde erwerben wird. Möge es an recht vielen Orten seinen Zweck erfüllen, den Schülern freiwillig übernommene gröszere Arbeiten lieb zu machen, und sie durch die gewährte Freude an selbst erarbeiteten Resultaten gewöhnen, den Lohn geistiger Anstrengung in dieser selbst zu suchen!

J. a. H. Fr.

(12.)

PERSONALNOTIZEN.

(Unter Mitbenutzung des 'Centralblattes' von Stiehl und der 'Zeitschrift für die österr. Gymnasien'.)

Ernennungen, Beförderungen, Versetzungen, Auszeichnungen.

Aghte, Dr., Rector in Goslar, zum Director der Realschule daselbst ernannt.

Bernhardt, Dr., ord. Lehrer am Friedr.-Wilhelmgymnasium in Berlin, zum Oberlehrer befördert.

Bornemann, Dr., Bürgerschuldirector in Leipzig, als königl. Schulrath nach Dresden berufen.

Ennen, Dr., Archivar der Stadt Cöln, erhielt das Ritterkreuz I Cl. des groszh. bad. Ordens vom Zähringer Löwen.

Eshusius, Lehrer in Osterode, an der Realschule zu Halberstadt als Oberlehrer angestellt.

Fischer, Oberlehrer am Andreasgymn. in Hildesheim, zum Director der Realschule in Osnabrück ernannt.

Fitzinger, Dr., in Pest, Zoolog, erhielt vom Kaiser von Oesterreich und vom Könige von Würtemberg die grosze goldne Medaille für Kunst und Wissenschaft.

Fleischer, Dr., ord. Professor der Univ. Leipzig, erhielt das Officierkreuz vom Orden der italienischen Krone.

Fritsch, Dr., ord. Lehrer am Gymnasium in Trier, zum Oberlehrer befördert.

Gies, Dr., Oberlehrer am Gymn. zu Fulda, als 'Professor' prädiciert.

Gomperz, Dr., Privatdocent, zum ao. Professor der class. Philologie an der Univ. Wien ernannt.

Göll, Director des Gymnasiums zu Schleiz, erhielt das fürstl. Reusz. Civilehrenkreuz I Cl.

Göll, Dr., Prorector des Gymn. zu Schleiz, als 'Professor' prädiciert.

Hagemann, Dr., Professor am Gymnasium in Hildesheim, zum Provinzial-Schulrath in Hannover ernannt.

Hankel, Dr., ord. Professor der Physik an der Univ. Leipzig, zum Geheimen Hofrath ernannt.

Härtel, Dr., Privatdocent, zum ao. Professor der class. Philologie an der Univ. Wien ernannt.

Herbst, Dr., Prof. und Propst des Klosters U. L. Frauen zu Magdeburg, } erhielten den k. preusz. rothen Adlerorden IV Cl.
Herwig, Dr., Director der Realschule zu Hanau, }

Hermes, Dr., Oberlehrer am Cölnischen Gymnasium in Berlin, als 'Professor' prädiciert.

Hesse, Dr., ord. Professor der Mathematik an der Univ. Heidelberg, an die Univ. München berufen.

Hoffmann, Director des Gymnasiums in Lüneburg, erhielt den k. pr. rothen Adlerorden IV Cl.

Justi, Dr. Ferdinand,
Justi, Dr. Karl, } ao. Professoren an der Univ. Marburg, zu ord. Professoren in der philos. Fac. daselbst ernannt.

Keil, Dr., ord. Professor der class. Philologie an der Univ. Erlangen, an die Univ. Halle berufen.

Kletke, Dr., Director der Realschule am Zwinger in Breslau, erhielt den k. pr. rothen Adlerorden III Cl. mit der Schleife.

Klostermann, Dr., ord. Professor an der Univ. Kiel, von der theol. Facultät in Göttingen zum doctor theol. honoris causa creiert.

Könighoff, Dr., Professor, zum Director des Gymn. in Trier ernannt.

Kösler, Lehrer am Gymnasium in Sagan,
Krech, Dr., Lehrer am Luisenst. Gymn. in Berlin, } zu Oberlehrern be- befördert.

Kübler, Dr., Professor und Gymnasialdirector zu Berlin, erhielt den k. pr. rothen Adlerorden IV Cl.

Lothholz, Dr., Professor, Director der Klosterschule Rossleben, als Director an das Gymn. zu Zeitz berufen.

Lucas, Dr., Geh. Regierungsrath, Provinzialschulrath in Coblenz, erhielt das Ehrenkreuz III Cl. vom fürstl. Hohenzoll. Hausorden.

Lüdemann, Dr., Kirchenrath, Professor an der Univ. Kiel, erhielt den k. pr. rothen Adlerorden III Cl.

Marggraff, Dr., Oberlehrer am französ. Gymnasium in Berlin, als 'Professor' prädiciert.

Meyer, Dr., ord. Lehrer am Gymn. in Trier, zum Oberlehrer befördert.

von Miklosich, Ritter, Professor an der Univ. Wien, erhielt den k. pr. Orden pour le mérite für Wissenschaft und Kunst.

Müllenhoff, Dr., ord. Professor an der Univ. Berlin, erhielt den k. pr. rothen Adlerorden IV Cl.

Pertz, Dr., Professor, Oberbibliothekar, Geh. Regierungsrath zu Berlin, erhielt den k. pr. Kronenorden II Cl.

Ratjen, Dr., Professor, Bibliothekar an der Univ. Kiel, erhielt den k. pr. rothen Adlerorden III Cl.

Richter, Dr. Ludwig, Professor der Kunstakademie in Dresden, erhielt das Ritterkreuz des k. k. österr. Franz-Josefordens.

Roquette, Dr. Otto, bisher Lehrer an der Gewerbeakademie zu Berlin, als Professor der Geschichte, deutschen Sprache und Litteratur an das neue Polytechnicum in Darmstadt berufen.

Rose, Dr., Geh. Regierungsrath, ord. Professor an der Univ. Berlin, erhielt den k. pr. rothen Adlerorden II Cl. mit Eichenlaub.

Rüdiger, Dr., Lehrer am Progymnasium in Meiszen, an das Gymnasium in Schleiz versetzt.

Sauppe, Dr., Hofrath, ord. Professor an der Univ. Göttingen, erhielt den k. pr. Kronenorden III Cl.

Schmalfusz, Dr., Provinzial-Schulrath in Hannover, erhielt den k. pr. rothen Adlerorden III Cl.

Schmidt, Dr., Oberlehrer an der Realschule zu Halberstadt, in gleicher Eigenschaft an die Realschule zu Barmen berufen.

Schnatter, Dr., Oberlehrer am franz. Gymnasium in Berlin, zum Director desselben ernannt.

Schöne, Dr., Privatdocent in Berlin, zum ao. Professor in der philos. Facultät der Univ. Halle ernannt.

Schöttler, Prorector am Gymnasium zu Gütersloh, als 'Professor' prädiciert.

Spiess, Professor u. Director des Progymnasiums zu Dillenburg, erhielt den k. pr. rothen Adlerorden IV Cl.

von Sybel, Dr., ord. Professor an der Univ. Bonn, erhielt das Commandeurkreuz II Cl. des groszh. bad. Ordens vom Zähringer Löwen.

Tholuck, Dr., Oberconsistorialrath, ord. Professor an der Univ. Halle, erhielt den k. pr. rothen Adlerorden II Cl. mit Eichenlaub.

Todt, Dr., Prof., Director des Gymn. in Nordhausen, als Provinzial-Schulrath nach Magdeburg berufen.

Trinkler, Dr., Geh. Regierungsrath, Provinzialschulrath in Magdeburg, erhielt den k. pr. rothen Adlerorden III Cl. mit der Schleife.

Wahner, Dr., ord. Lehrer am Gymn. zu Oppeln, } zu Oberlehrern befördert.
Weidemann, ord. Lehrer am Gymn. zu Cleve, }

Weiss, Oberlehrer an der Ritterakademie zu Liegnitz, zum Professor befördert.

Westphal, Dr., aus Hildesheim, als ord. Lehrer am Gymnasium zu Schleiz angestellt.

Wieseler, Dr., ord. Professor an der Univ. Greifswald, erhielt den k. pr. rothen Adlerorden IV Cl.

Gestorben:

Anton, Dr., Rector em. der Klosterschule Rossleben, starb zu Halberstadt am 21 Decbr. v. J., 81 Jahre alt.

Beyer, Dr., Inspector an der Ritterakademie zu Liegnitz.

Brohm, Professor, früher Director der Realschule zu Burg, dann Prorector an der zum Gymnasium umgewandelten Anstalt.

Danneil, Joh. Friedr., Prof., Rector emer. des Gymn. zu Salzwedel, starb am 20 Jan. (D., 1785 zu Salzwedel geb. und von 1804—1852 an dem Gymnasium daselbst wirkend, war ein gründlicher Kenner und eifriger Forscher auf dem Gebiete der heimischen Altertümer und Mundarten.)

Dielitz, Director der Königsst. Realschule zu Berlin, † am 30 Jan.

Eickholt, Dr., am Marzellengymnasium zu Cöln, † am 23 Decbr.

Ericsson, der berühmte Erfinder der calorischen Maschine und des Monitors, starb im Februar zu Richland (Staat Newyork) an der Wasserscheu in Folge eines vor mehreren Monaten erhaltenen Hundebisses. (Er war 1803 in der schwedischen Provinz Wermeland geb.)

Geier, Dr. Rob., Director des Gymnasiums zu Treptow a. d. Rega.

Göttling, Dr. Karl Wilhelm, Geh. Hofrath, ord. Professor der Univ. Jena, starb am 20 Januar daselbst, 75 Jahre alt. (Hervorragender Alterthumsforscher und Philolog.)

Janske, Oberlehrer am St. Matthiasgymnasium zu Breslau.

Kosack, Dr., Oberlehrer, Professor am Gymnasium zu Nordhausen.

de Lamartine, Alphonse, starb zu Paris in der Nacht vom 28 Febr. bis 1 März. (Der berühmte Dichter war 1792 auf seinem Familienschlosz St. Point bei Macon in Burgund geb., diente zuerst unter den Garde-du-Corps des Königs, nahm während der 100 Tage den Abschied, gieng alsdann als Gesandtschaftssecretär nach Florenz, während um dieselbe Zeit [1820] sein erstes Werk [Méditations] groszes Aufsehen machte. 1833 wurde er Deputierter und zeigte sich bald als einer der besten Redner Frankreichs. Bekannt ist, dasz er 1848 in die provisorische Regierung eintrat, die er, wie die Pariser Bevölkerung, eine Zeit lang durch sein mächtiges Wort lenkte, bis er von den Ereignissen überholt wurde, unter dem Kaiserreiche mehr und mehr in eine politische Bedeutungslosigkeit versank und durch den Ruin seines glänzenden Vermögens, dem auch eine Nationalsubscription nicht abzuhelfen vermochte, genötigt war, selbst vom Kaiserreiche Hülfe anzunehmen.)

Ritter, Heinrich, Dr. th. et phil., Geh. Hofrath, ord. Professor der Philosophie an der Univ. Göttingen, starb im Alter von 78 Jahren daselbst am 3 Febr. ('Geschichte der Philosophie' 12 Bde.)

Schöne, Dr., Oberlehrer an der Realschule zu Elberfeld.

Schulz, Dr. Johannes, wirklicher Geh. Oberregierungsrath, starb Ende Februar zu Berlin. (An seinen Namen vornehmlich knüpft sich der glänzende Aufschwung, welchen nach den Freiheitskriegen das höhere Unterrichtswesen Preuszens genommen. Ein persönlicher Freund Hegels, war er zugleich ein eifriger Förderer der Hegelschen Philosophie und später an der Herausgabe der Werke desselben beteiligt, unterstützte die Begründung der Berliner 'Jahrbücher für wissenschaftliche Kritik' usw. Von seinen eigenen wissenschaftlichen Arbeiten ist zu nennen: die von ihm in Gemeinschaft mit Meyer besorgte Ausgabe der Winckelmannschen 'Geschichte der Kunst des Altertums' [4 Bde., Dresden 1809—1815]; später gab er dessen 'Vorläufige Abhandlung von der Kunst der Zeichnung der alten Völker' heraus [Dresden 1817]. Auch verfaszte er eine Uebersetzung der Bestattungsrede des Perikles im Thucydides [Hanau 1813] und gab seine Schulreden heraus [Hanau 1813].)

Taube, Dr., ord. Lehrer am Gymnasium zu Gleiwitz.

Welcker, Dr. Friedrich Gottlieb, Geh. Regierungsrath, ord. Professor der Universität Bonn, starb daselbst, 84 Jahre alt, am 17 Dec. v. J. (Einer der groszen Koryphäen der Altertumsforschung, und einer der glänzendsten Namen der Bonner Universität insbesondere, deren Ruhm er im J. 1815 mitbegründet und durch ein halbes Jahrhundert groszartiger Lehrthätigkeit in hervorragender Weise mitgefördert hat.)

Welcker, Dr. Karl Theodor, bad. Geheimrath, starb am 10 März zu Heidelberg. (W., geb. 20 März 1790, gab — früher mit Rotteck — das Staatslexikon heraus.)

Wunder, Dr. Eduard, Rector emerit. der Landesschule Grimma, geb. 1800 zu Wittenberg, starb am 24 März. (Trefflicher Schulmann und Gelehrter.)

Zestermann, Dr., Professor an der Thomasschule zu Leipzig, starb daselbst am 16 März. (Forschungen auf dem Gebiete christlicher Archäologie.)

17.

EINLADUNG ZU EINER VERSAMMLUNG AMERIKANISCHER PHILOLOGEN UND SCHULMÄNNER IN POUGHKEEPSIE (STAAT NEWYORK), AM 27 JULI UND DEN FOLGENDEN TAGEN.

Die Aufforderung zu dieser Zusammenkunft ist die Folge eines Beschlusses, welcher in einer am 13 November 1868 in der Newyorker Universität abgehaltenen Vorversammlung gefaszt wurde, und gilt es im Wesentlichen Maszregeln zu ergreifen, um die Bildung eines permanenten nationalen Vereins für die Förderung philologischer Studien und Forschungen in Amerika sicher zu stellen.

Es sollen in dieser Versammlung die Schriften ausgezeichneter amerikanischer Sprachforscher über verschiedene Zweige der Philologie vorgelesen und besprochen werden. Die der Versammlung dann noch übrig bleibende Zeit soll unter andern der Erörterung folgender Fragen gewidmet werden:

1) Wie viel Zeit soll in einem Collegiatcursus dem Sprachstudium überhaupt gewidmet werden?
2) Welcher Bruchteil dieser Zeit soll speciell dem Studium der modernen Sprachen gewidmet werden?
3) Soll das Studium der französischen und deutschen dem der lateinischen und griechischen Sprache vorausgehen?

4) Welche Stellung soll auf den Colleges und anderen höheren Schulen dem Studium der englischen Sprache eingeräumt werden?
5) Welches ist die erfolgreichste Methode des Unterrichts in den classischen Sprachen?
6) Welche Grundsätze sind für die Aussprache des Lateinischen und Griechischen aufzustellen?
7) Soll der geschriebene Accent in der Aussprache des Griechischen beachtet werden?
8) Welche wirksameren Maszregeln können ergriffen werden, um die Sprachen der indianischen Stämme Amerikas vor allmählichem Untergange zu bewahren?

Es ist von Wichtigkeit, dasz alle, welche wünschen an der Versammlung teil zu nehmen, bereits in der 1n Sitzung gegenwärtig seien. Dieselbe soll am Dienstage, d. 27 Juli, von 3 Uhr Nachmittags an gehalten werden. Anmeldungen von Vorträgen usw. wolle man gefälligst an den unterzeichneten Vorsitzenden bis spätestens zum 1 Juli 1869 gelangen lassen.

Newyork, Franklin-Square. Prof. Geo. F. Comfort.

18.

ZU S. 21—30 DIESES JAHRGANGS.

Als Berichtigung der dreifachen Kritik, welche Herr G. Hartmann S. 21—30 dieses Jahrgangs an meinem Schulwörterbuche zu Homers Odyssee und Ilias geübt hat, gestatten Sie gefälligst folgenden kurzen Bemerkungen Aufnahme.

Ungehörig dürfte es wol sein, Sachen als zufällig ausgelassen zu rügen und aufzuzählen, welche das Buch seiner Tendenz nach weder bringen wollte noch sollte. Dahin gehört zunächst die Bezeichnung der ἅπαξ λεγόμενα, welche nur da statt fand, wo das Citat keine neue Zeile beanspruchte; im Gegensatze zu Herrn Hartmann war ich schon vorher mehrfach aufgefordert, hier überhaupt die Citate wegzulassen. Ebenso ist die Aufzählung der Eigennamen, über welche auszer der betreffenden Stelle nichts anzuführen war, absichtlich beschränkt, und wird Herr G. Hartmann demnächst in einer zweiten Auflage eine noch gröszere Anzahl als fehlend zusammenstellen können. — Die Revision der Druckbogen, welche in weiter Entfernung vom Druckorte vorgenommen werden muste, läszt leider Manches zu wünschen übrig, und gehören unter die Druckfehler auch ἄναρχος, ὁ für ον, öfter m. für n., worüber Herr G. Hartmann ausführlicher spricht; über Ungleichheiten in der Orthographie hätte derselbe aber die letzte Seite berücksichtigen sollen; doch diesen Mängeln wird eine zweite Auflage gründlichst abhelfen, und sind mir dazu Herrn G. Hartmanns zutreffende Bemerkungen willkommen. Ungenauigkeiten nebst der etwas weitgehenden Wiederholung im zweiten Nachtrage zu seinem Anhange hätte derselbe aber besser vermieden: so vermiszt er z. B. Ἰασίδης Od. 11, 283 p. 22, während das Wort bei mir S. 107 mit zwei Citaten aufgeführt ist; über οἷον, *adv.*, vergl. Düntzer zu Il. 9, 355; das S. 27 und 28 f. vermiszte παραιβάτης, παραίφασις findet sich gleichfalls an seinem Platze; vergl. auch S. 24 ἔεδνα, ἐπιτάρροθος, ἴστωρ, ῥύπος mit meinem Buche.

Doch ist es nicht meine Absicht, mich auf unfruchtbare Polemik einzulassen; ich wünschte nur im Interesse der zahlreichen Freunde, welche das Büchlein bisher sich erworben, auf den eigentümlichen Standpunct hinzuweisen, von welchem aus der geehrte Herr Recensent in diesen Blättern dasselbe zu beurteilen für gut fand.

Reval. H. Ebeling.

ZWEITE ABTEILUNG (100R BAND).

Bibliotheca scriptorum Graecorum et Romanorum Teubneriana.

Historici Graeci minores ex recensione et cum annotationibus Ludovici Dindorfii. 8. [Bibl. Teubneriana.]

In Anschluss an die in der *Bibliotheca Teubneriana* erschienenen Ausgaben der grösseren Griechischen Geschichtschreiber erscheint nächstens eine Sammlung der kleineren Griechischen Historiker, deren Werke theils vollständig, theils in Fragmenten vorhanden sind.

Der erste bereits unter der Presse befindliche Band enthält: Nicolaus Damascenus, Ioannes Antiochenus, Priscus, Dexippus, Eunapius, Menander. Dass in dieser neuen Bearbeitung ein wesentlicher, zum Theil auf Benutzung handschriftlicher Hilfsmittel, welche den älteren Herausgebern nicht zugänglich waren, beruhender Fortschritt in der Kritik der Texte stattfinden wird, bedarf nach desselben Herausgebers Leistungen in den Ausgaben des Polybius, Diodorus und Dio Cassius nicht erst einer ausdrücklichen Bemerkung.

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

19.
ZUR GESCHICHTE DES HUMANISTISCHEN SCHULWESENS IN WÜRTEMBERG.

Ein Erlasz der obersten Studienbehörde Würtembergs, der Cultusministerialabteilung für Gelehrten- und Realschulen (früher Studienrath), vom 31 December 1868 hat Alle, welche es mit dem Gymnasialwesen wohlmeinen, in nicht geringe Aufregung versetzt. Derselbe lautet, nach dem Correspondenzblatt für die Gelehrten- und Realschulen Würtembergs 1869 S. 27—31, folgendermaszen:

'Die Ministerialabteilung hat den Bericht . . auf den Erlasz . . betreffend die von Professor Dr. Köchly in Heidelberg aufgestellten Thesen über den Unterricht in den alten Sprachen seiner Zeit erhalten. . . . Durch den ihr über die eingelaufenen Berichte und Gutachten erstatteten Vortrag[1]), . . . sowie durch Stimmen aus dem Publicum, denen nicht alle Bedeutung abzusprechen war, hat sich die Ministerialabteilung veranlaszt gesehen die Frage von der lateinischen Composition sowol an sich als in ihrem Verhältnis zur Exposition[2]) und weiterhin zum deutschen Aufsatz in nähere Erwägung zu ziehen. Hierbei trat namentlich die Ansicht mehrerer entschiedener Gutachten in den Vordergrund, dasz die lateinische Composition wesentlich nur als Hülfsmittel zur Exposition —, zum Verständnis lateinischer Texte, insbesondere der classischen Schriftsteller — zu dienen habe, indem mittelst derselben sowol die Formenlehre tüchtig eingeübt als auch eine genaue Einsicht in den lateinischen Satzbau im

---

1) Nunmehr abgedruckt im Correspondenzblatt 1869 S. 1—27. Dieser und der oben besprochene Erlasz sind von der Redaction des Correspondenzblattes in Stuttgart gegen Einsendung von 2 Sgr. in eigenen Abdrücken zu beziehen.

2) Lateinische Composition = Uebersetzen vom Deutschen ins Lateinische; Exposition das Umgekehrte.

ganzen Umfang der Syntax erzielt werden müsse, weiter aber nicht gegangen, insbesondere eine wirkliche Sicherheit und Fertigkeit im Lateinschreiben, im Gebrauche der lateinischen Sprache zu wissenschaftlicher Darstellung, nicht erstrebt werden dürfe. In der That hat der schriftstellerische Gebrauch des Lateinischen fast ganz aufgehört; selbst die Theologen und Philologen bedienen sich desselben weit seltener als früher, Letztere fast nur noch in Programmen und zur Interpretation der Classiker, Erstere etwa zu exegetischen und historischen Arbeiten, weniger in systematischen Werken; die Erfahrung hat bewiesen, dasz Jeder am liebsten und sichersten in seiner Muttersprache denkt, spricht und schreibt. Wie weit auch derjenige Grad von Fertigkeit in dem schriftlichen Gebrauch der lateinischen Sprache, welchen dermalen die . . . Obergymnasien und Seminarien bei ihren Schülern erreichen, hinter einem wirklich correcten und klaren Stil zurückbleibt, davon . . . legen die Ergebnisse der Maturitäts- und Concursprüfung in diesem Fache ausreichendes Zeugnis ab. Selbst die Fortschritte, welche während des 4jährigen Obergymnasial- und Seminarcurses in der lateinischen Composition gemacht werden, sind zwar merklich und unbestreitbar, stehen aber doch nicht im rechten Verhältnis zu der darauf verwendeten Zeit und Mühe der Lehrer und Schüler, und gleichen noch weniger den Fortschritten, welche in derselben Zeit in andern Fächern gemacht zu werden pflegen. Begabtere und fleiszigere Schüler treiben zwar diese Uebungen, zumal wenn ihnen angemessene Stoffe dazu vorgelegt werden, mit Interesse und Eifer; bei der groszen Mehrzahl der Schüler aber scheint die Freude daran mit den Jahren mehr abzunehmen als zu wachsen.

Unter diesen Umständen wird es sich fragen, nicht ob die lateinischen Compositionen ganz eingestellt, aber doch, ob sie nicht mit etwas veränderter Absicht und mit etwas minderem Zeit- und Kraftaufwand als bisher betrieben werden sollten. Die Absicht hätte mit klarem Bewustsein und consequenter Durchführung nur darauf zu gehen, neben dem allgemeinen formellen Nutzen, welchen jede recht betriebene schriftliche Uebung gewährt, die Schüler zu möglichster Sicherheit in den lateinischen Sprachformen und zu deutlichem Verständnis des lateinischen Satzbaues an sich und im Vergleich namentlich mit dem deutschen zu führen. In letzterer Beziehung würden sich, sobald einmal zusammenhängende Themen übersetzt werden können, Reproductionen gelesener lateinischer Stücke ohne Beihülfe des betreffenden Buches, sei es mündlich oder schriftlich, sodann Extemporalien (Exceptionen, welche überhaupt in den würtembergischen Gelehrtenschulen zu wenig getrieben zu werden scheinen) und eigentliche Compositionsaufgaben mit eklektischer oder übersichtlicher Verwendung des Gelesenen, weiterhin Umformung poetischer Erzählungen in prosaische Darstellung, Imitationen u. dgl. empfehlen. Dasz damit zuletzt auch eine gewisse Gewandtheit des lateinischen Ausdrucks erzielt würde, ist deutlich, aber auf einem weit begrenzteren Gebiete, nemlich wesentlich innerhalb des Umfangs der Lectüre, und auf leichtere, die Schüler mehr ermutigende und befriedigende Weise als wenn sie ihre Kraft an die Uebersetzung ursprünglich deutsch gedachter

und abgefaszter Themen von der seither gewöhnlichen Schwierigkeit setzen müssen. Es ist wol nicht zu befürchten, dasz die Lehrer blosz wegen ihrer Gewöhnung an die seither von ihnen gebrauchten Uebungsbücher oder eigenen Materialien sich nicht die Mühe geben würden neue Stoffe für die Composition in der bezeichneten Weise anzulegen und zu sammeln. Wie aber die seitherige Praxis wesentlich durch die Anforderungen veranlaszt gewesen ist, welche bei den Concursprüfungen zur Aufnahme in die niederen Seminarien und Convicte[3]) gestellt worden sind, so würde jene einfachere Behandlung der Composition in den Schulen allmählich wol am sichersten durch eine entsprechende Modification der Prüfungsanforderungen herbeizuführen sein. Was insbesondere die Maturitätsprüfung betrifft, so ist von gewisser Seite her der Vorschlag gemacht worden, bei dieser eine lateinische Stilprobe von den Candidaten gar nicht mehr zu verlangen und in Folge davon in den Obergymnasien vom dritten Jahrescurs an[4]) die Compositionsübungen ganz einzustellen. Es ist zu vermuten, dasz die mit katholischen Convicten verbundenen Gymnasien diesem Vorschlag sich anzuschlieszen am wenigsten geneigt sein werden; auch von den evangelischen Seminarien dürfte es einigermaszen zweifelhaft sein; dagegen findet derselbe vielleicht an anderen Lehranstalten Beifall.

Die verwandte Frage von der griechischen Composition wird sich einfacher und unbedenklicher dahin beantworten lassen, dasz in dieser Sprache die Compositionsübungen lediglich den Zweck haben können, grammatische Einsicht und Sicherheit zu bewirken und dadurch das Verständnis der griechischen Classiker zu fördern. Es ist, und vielleicht nicht mit Unrecht, darüber geklagt worden, dasz die Forderung einer griechischen Stilprobe bei den Concursprüfungen für die niederen Seminarien und Convicte die betreffenden Schulen nötige, ehe noch die ohnedies umfassende Formenlehre gehörig eingeübt sei, sich auf die Syntax in ihrem ganzen Umfange und auf eigentliche Stilübungen einzulassen, was zur Folge habe, dasz die Schüler hin und wieder noch mit groszer Unsicherheit in den Formen in die höheren Anstalten eintreten. Es dürfte in diesem Puncte genügen, wenn von ihnen bei diesem Uebertritt eben nur Festigkeit in der attischen Formenlehre und hinreichende Kenntnis der Syntax, wie sie für das Verständnis einer leichteren Chrestomathie aus Attikern nötig und beim Lesen einer solchen erreichbar ist, verlangt wird, was durch mündliche (und schriftliche) Exposition und durch leichtere schriftliche Aufgaben aus der Formenlehre und Syntax erhoben werden könnte. Im Obergymnasium und in den Seminarien wären diese Uebungen nach Bedürfnis fortzusetzen, eigentliche 'Stile' aber in griechischer Sprache nicht zu fertigen.

In den drei untersten Jahrescursen der Gelehrtenschulen, namentlich dem dritten, liesze sich bei dem in Frage stehenden Verfahren voraus-

3) Diese Institute stehen den Obergymnasien (also Secunda und Prima) gleich.
4) Also in Prima.

sichtlich bereits einige Zeit zu ergiebigerer Förderung der Lectüre, vorzugsweise aber zu völliger Befestigung der Schüler in der lateinischen Formenlehre, gewinnen. Diese wäre sodann in einem der drei folgenden Curse, etwa mit Benutzung der Ergebnisse der vergleichenden Sprachforschung, welche der Gymnasialjugend, so weit sie sich für diese eignen, auf die Länge nicht vorenthalten bleiben sollten[5]), wieder durchzunehmen und in ähnlicher Weise wäre mit der griechischen, insbesondere homerischen, Formenlehre im Obergymnasium zu verfahren. In Betreff anderweitiger Benutzung der durch Vereinfachung der seitherigen Compositionen zu gewinnenden Zeit für eine gröszere Ausdehnung der bisher eben nicht allzu Vieles umfassenden Exposition wird vorerst auf den obenerwähnten Vortrag verwiesen.

Die Ministerialabteilung wünscht nun, ehe sie in dieser Sache weiter vorgeht, . . eine Aeuszerung . . über folgende Fragen zu erhalten:

1) Ist es gerathen in den Gelehrtenschulen bezüglich der Fertigkeit in der lateinischen Composition andere und mäszigere Anforderungen als bisher zu stellen? insbesondere die schriftlichen Uebungen im Latein vorzugsweise aus dem Gesichtspunct der Sicherheit in den grammatischen Formen und Regeln, und in Betreff des Stils in möglichst genauem Anschlusz an die in der Schule gelesenen lateinischen Texte zu betreiben, dagegen von der Uebersetzung ursprünglich und charakteristisch deutscher, namentlich aber schwieriger, Stücke ins Lateinische abzustehen?

2) Soll in ähnlicher Weise beim Unterricht im Griechischen verfahren, sollen insbesondere die schriftlichen Uebungen im Griechischen auf die Einübung der Grammatik beschränkt werden?

3) Sollen demnach die seitherigen Forderungen bezüglich der Fertigkeit im Lateinischen und Griechischen bei den Concursprüfungen für die niederen Seminarien und Convicte ermäszigt, beziehungsweise modificiert werden?

4) Soll eine Probe des lateinischen Stils nicht mehr verlangt werden
   a) bei der Concursprüfung für das evangelisch-theologische Seminar in Tübingen?
   b) bei der Concursprüfung für das Wilhelmsstift in Tübingen?
   c) bei der Maturitätsprüfung?

   Im Falle der Bejahung dieser Frage:

5) Sollen die Uebungen in der lateinischen Composition mit dem zweiten Jahrescurs der Obergymnasien und Seminarien aufhören?

6) Welche Veränderungen in dem seitherigen Betrieb der lateinischen und griechischen Exposition empfehlen sich für den Fall dasz die Fragen 1—5 insgesamt oder teilweise bejaht werden?'

Dieser Erlasz ist an die Vorstände und Lehrerconvente der vier niederen Seminarien, der Gymnasien und Lyceen gerichtet und legt ihnen,

---

5) Den Quintanern und Quartanern!

kurz gefaszt, die Frage vor, ob sie geneigt seien ihre Aufgabe künftighin niedriger zu stecken und sich einen groszen Teil ihrer bisherigen Arbeiten abnehmen zu lassen. Wenn hierbei schon in dem Erlasse selbst in Bezug auf eine Anzahl von Anstalten die Voraussetzung ausgesprochen wird, dasz sie der Versuchung widerstehen werden, so ist dies für diese gewis ein ehrendes Zeugnis. Nur hätte nicht andererseits auf einen Teil derjenigen, welche voraussichtlich der beabsichtigten Aenderung nicht zustimmen, der Verdacht geworfen werden sollen, als könnten sie sich nicht entschlieszen, von ihren gewohnten Uebungsbüchern und angesammelten Uebersetzungsstoffen sich zu trennen. Viel näher läge es doch wol, gegen diejenigen Lehrer, welche die lateinische Composition beseitigt wünschen, den Verdacht zu hegen, dasz sie die beschwerlichen Correcturen loswerden möchten.

In anderer Weise als die zur Aeuszerung aufgeforderten Lehranstalten sind bei dem Erlasse beteiligt diejenigen hierzu nicht aufgeforderten Institute, für welche durch den Erlasz die Eintrittsbedingungen umgestaltet werden sollen, also die Universität und innerhalb derselben wiederum die beiden theologischen Seminarien (das evangelisch-theologische und das katholische, das Wilhelmsstift oder Convict), sowie das philologische Seminar. Diese haben allen Anlasz sich die Frage aufzuwerfen, ob sie ihrer Aufgabe noch in bisheriger Weise werden entsprechen können, wenn die Leistungen der Quellen, woraus sie ihre Mitglieder beziehen, in der beabsichtigten Weise verringert werden. Da die Antwort für das philologische Seminar ganz besonders wenig zweifelhaft ist, so möge es dem Unterzeichneten gestattet sein, die Notwendigkeit und Nützlichkeit einer solchen Aenderung näherer Prüfung zu unterwerfen. Zwar hat der Begleitvortrag auch dem philologischen Seminar eine Erleichterung in Aussicht gestellt. Nach demselben (S. 23) sollten nemlich 'bei den Dienstprüfungen der philologischen Lehramtscandidaten die Themen für den lateinischen Stil um ein Ziemliches weniger schwierig als bisher' werden; und dies würde für das philologische Seminar zur Folge haben, dasz es in dieser Hinsicht sich gleichfalls sein Ziel niedriger stecken könnte. Sicherlich wäre es für die Lehrer desselben eine grosze Minderung an Zeitaufwand und Arbeit, wenn sie wenigere und leichtere stilistische Aufgaben stellen dürften. Aber eine solche Lockspeise verfängt bei dem Unterzeichneten nicht, und er wird daher die Frage ganz ohne Rücksicht auf seine persönliche Bequemlichkeit erörtern.

Seinen Ausgangspunct nimmt der Erlasz von Berichten über Thesen von Prof. Köchly, über welche die Oberbehörde im J. 1867 von ihren Untergebenen Gutachten verlangt hatte. Freund Köchly wird sich freilich wundern, dasz seine Thesen so verwendet werden konnten wie in dem Erlasse geschieht. Aber ganz ohne alle Schuld ist er dabei nicht; denn wenn seine These 18 lautet: 'die Schreib- und Sprechübungen in beiden alten Sprachen haben lediglich den Zweck, die Sicherheit in der Grammatik und die Leichtigkeit der Lectüre zu unterstützen', so ist dies sachlich gewis nicht richtig, und welche Consequenzen daraus gezogen werden können, zeigt der vorstehende Erlasz. Oder wenn er in § 21 sagt: 'das

Ziel der lateinischen Schreibübungen . . besteht darin dasz die Abiturienten . . 2) ein deutsch stilisiertes, jedoch nach Inhalt und Ideenkreis dem Altertume nicht fernstehendes Uebungsstück . . nicht nur ohne Grammatikfehler, sondern auch ohne eigentliche Germanismen in eine einigermaszen lateinische Form umzugestalten im Stande sind', so ist zwar unzweifelhaft, dasz er damit nur das Minimum bezeichnen wollte, was von jedem Abiturienten zu verlangen sei, und nichts ihm ferner lag, als es für das Maximum zu erklären, dessen Ueberschreitung vom Uebel wäre, wie die von dem Erlasse und Begleitvortrag (S. 5 f.) besonders begünstigte Ansicht eines Berichtes es hinstellt. Aber er hat doch auch nicht genug gethan um eine derartige Auffassung und Ausbeutung unmöglich zu machen.

Bei der amtlichen Zusammenstellung des Ergebnisses jener Berichterstattung waren es 'mehrere entschiedene Gutachten', welche in 'den Vordergrund traten' und die weitaus überwiegende Mehrheit aller andern in den Hintergrund drängten. Warum? ist nicht gesagt, und der Begleitvortrag macht es noch unverständlicher, da nach diesem die beiden so sehr bevorzugten Gutachten von ganz verschiedenen Gesichtspuncten ausgiengen, das eine die Einschränkung der Composition im Interesse der Befestigung in der Formenlehre und der Ausdehnung der Exposition verlangt, während das andere ein oberflächliches Gerede ist über 'die vielerlei Fächer, die heutzutage im Gymnasium getrieben werden müssen' und denen zu Liebe daher die humanistischen niederzuhalten seien. 'Noch gründlicher' wäre es gewesen, die betreffende Forderung geradezu mit dem 'Zeitgeist' zu motivieren, wie in den 'Stimmen aus dem Publicum' zu geschehen pflegt, denen der Erlasz die Ehre erweist sie gleichfalls zum Ausgangspunct zu nehmen, weil ihnen 'nicht alle Bedeutung abzusprechen war'. Vielleicht unterblieb es dort nur darum, weil es schon hier geschehen war. Wenigstens hat der Costümwechsel schon im antiken Theater dazu gedient, um über die kleine Zahl der Agierenden hinwegzuhelfen. So wäre es auch in diesem Falle möglich, dasz dieselbe Person bald mit der gewichtigen Miene eines angeblich Sachverständigen im Kanzleiformat vor die Oberbehörde hinträte mit einem 'entschiedenen Gutachten', bald als 'Stimme aus dem Publicum' in öffentlichen Blättern Schmerzensschreie ausstiesze im Namen der gequälten Jugend. Dasz dann solche Jammertöne aus irgend welcher Ecke der Welt ein Echo finden und dasz dem groszen Haufen sie gefallen, darauf ist immer mit Sicherheit zu rechnen. Betrübend ist nur, dasz auch die Oberbehörde, von der man erwarten sollte, dasz sie gegenüber von Tagesmeinungen, Modeideen und Dilettantengerede unbeirrt das feste Interesse ernster solider Bildung im Auge behalten werde, vielmehr, wie unser Erlasz und der Begleitvortrag zeigt, jenen Stimmen ganz besondere Beachtung widmet und sie 'in den Vordergrund treten' läszt, mag ihre Zahl auch noch so klein und mögen ihre Gründe noch so unerheblich sein.

Als sachlichen Grund, warum die sogenannte lateinische Composition auf ein Minimum zu beschränken sei, führt der Erlasz zuerst an, dasz 'der schriftstellerische Gebrauch des Lateinischen fast ganz aufgehört'

habe, was umständlich ausgeführt wird und schlieszlich gipfelt in dem Satze, der auf Neuheit nicht wohl wird Anspruch machen dürfen: 'die Erfahrung hat bewiesen, dasz Jeder am liebsten und sichersten in der Muttersprache denkt, spricht und schreibt.' Der Erlasz stellt sich also vor, dasz man auch in unserm Jahrhundert noch hauptsächlich deswegen lateinisch lerne, um später einmal gelehrte Abhandlungen in lateinischer Sprache schreiben zu können, und zieht daraus dasz letztere Sitte sehr abgenommen habe den Schlusz, dasz deshalb auch die Uebungen im Uebersetzen ins Lateinische sehr zu beschränken seien. Aber jene Voraussetzung ist gewis irrig. Jene Uebungen würden ihre Berechtigung und ihren Werth ungemindert behalten, auch wenn künftig nicht ein einziges Buch mehr in lateinischer Sprache geschrieben würde. Denn man lernt das Lateinische teils wegen der Bücher, die bereits darin geschrieben sind, noch mehr aber (denn jene könnte man ja alle übersetzen), weil es vermöge seines besonderen Charakters mehr als irgend etwas Anderes geeignet ist die jugendliche Denkkraft zu üben und zu erziehen und klare Darstellung der Gedanken in Rede und Schrift zu lehren. Das Griechische tritt dann dazu als erweiterter und erhöhter Repetitionscursus, eine andere Welt erschlieszend und zur Regelmäszigkeit die Freiheit fügend, zur Zweckmäszigkeit die Schönheit. Wozu aber das Uebersetzen ins Lateinische dient, gleichfalls abgesehen vom Abfassen lateinischer Abhandlungen, das ist dem Erlasse (nach S. 17 des Begleitvortrags) bereits auseinandergesetzt. Es besteht vornehmlich darin, dasz es diejenige Art von Selbstthätigkeit des Schülers ist, die seinen Kräften und dem Kreise der Schule am meisten angemessen ist, dasz es eben als Selbstthätigkeit die Kräfte am besten übt und durch die Nötigung, sich über den Sinn der deutschen Begriffe vollständig klar zu werden, überhaupt zu Klarheit anhält.

Weiterhin wird geltend gemacht, dasz die grosze Mehrzahl der Schüler es ja doch nicht zu einem 'wirklich correcten und klaren (lateinischen) Stil' bringe und man deshalb lieber ganz hierauf verzichten sollte. Hierbei ist es ein Unrecht, dasz kein Unterschied gemacht wird zwischen den verschiedenen Lehranstalten. Meine Erfahrungen wenigstens weisen solche Unterschiede sehr bestimmt nach. Im Uebrigen aber beruht jene Argumentation auf der Grundanschauung, dasz für die Einrichtungen der Schule die Bedürfnisse und Wünsche mittelmäsziger Lehrer und Schüler maszgebend sein müssen, und alles, was über diese hinausgeht, verdammenswerth sei. Der Erlasz weisz zwar, dasz 'begabtere und fleiszigere Schüler diese Uebungen mit Interesse und Eifer betreiben', aber da bei der 'groszen Mehrzahl der Schüler', also den weniger begabten und den weniger fleiszigen, 'die Freude daran mit den Jahren mehr abzunehmen als zu wachsen scheint', so ist es Aufgabe einer obersten Studienbehörde, die Einrichtungen den Wünschen Letzterer anzubequemen. Dabei ist nur verwunderlich, dasz der Erlasz zu glauben scheint, jener 'groszen Mehrzahl' der minder begabten und minder fleiszigen Schüler werden andere Unterrichtsgegenstände gröszere 'Freude' machen. Will der Erlasz dasjenige, was der 'groszen Mehrzahl' 'Freude' macht,

zur Richtschnur nehmen, so müste er z. B. Romanlectüre in den Schulplan aufnehmen, dagegen z. B. die Mathematik davon ausschlieszen, da sie ja doch auch Anstrengung kostet, nur wenigen Schülern 'Freude' macht und was über die Schluszrechnung und die Proportionen hinausgeht, von den Allermeisten nach der Schule ebenso wenig gehandhabt wird wie das Lateinschreiben.

Der Begleitvortrag stützt seine Behauptungen in erster Reihe auf statistische Erhebungen und Berechnungen. Diese führen zu einem Ergebnis, das wol für Niemanden etwas Ueberraschendes haben wird, dasz nemlich in allen Schulen und allen Fächern der Mittelschlag numerisch überwiege. Als zehnjähriger Durchschnitt der Prüfungszeugnisse ergab sich nemlich bei 8 Zeugnisstufen ein Schwanken zwischen der vierten und der fünften Stufe, wobei die ganze Differenz zwischen den verschiedenen Prüfungen und Prüfungsfächern sich nur innerhalb des Decimalbruches bewegte. Vielleicht hat die Zusammenstellung (S. 7—10) auch für weitere Kreise Interesse. Ich bemerke daher, dasz es sich um die Jahre 1858—1867 handelt, und um drei Prüfungen, zu welchen sämtliche humanistische Lehranstalten Würtembergs ihr Contingent an Schülern stellen, nemlich I. die Prüfung zur Aufnahme in das evangelisch-theologische Seminar (Stift) dahier; II. die zur Aufnahme in das hiesige katholisch-theologische Seminar (Wilhelmsstift); III. die Maturitätsprüfung zum akademischen Studium innerhalb der übrigen Facultäten, welche gleichfalls für alle Lehranstalten eine gemeinsame (zu Stuttgart) ist. Hierbei ergab sich als zehnjähriger Durchschnitt der Zeugnisse in

	schriftlicher lateinischer Composition	schriftlicher lateinischer Exposition	mündlicher lateinischer Exposition	deutschem Aufsatz
bei I:	4,85	4,81	4,90	4,50
bei II:	4,40	4,72	4,41	4,23
bei III:	4,19	ist kein Prüfungsgegenstand	4,47	4,25.

Aus diesen Zahlen werden nun in dem Begleitvortrag merkwürdige Folgerungen gezogen. Es wird patriotische Klage darüber geführt, dasz demnach 'unsere Jünglinge . . eine fremde todte Sprache ebenso gut oder noch besser schreiben als ihre Muttersprache, oder vielmehr in letzterer nur wenig leisten . . weil sie auf erstere allzuviel Zeit und Mühe haben verwenden müssen' (S. 18). Hierbei wird aber völlig verkannt, dasz es sehr viel leichter ist, ein vorgelegtes Stück aus dem Lateinischen oder in das Lateinische zu übersetzen, als über ein gegebenes Thema einen selbständigen Aufsatz auszuarbeiten, und dasz die Hervorbringung selbständiger Gedanken und gewandte Darstellung derselben von 18jährigen Jünglingen in der Regel noch gar nicht mit Recht gefordert werden kann. Ganz ungerechtfertigt aber ist es, das Zurückstehen des deutschen Aufsatzes um einige Decimalzahlen (und auch dies nur bei den Prüfungen für die beiden theologischen Seminarien) daraus abzuleiten, dasz die Schüler auf das Lateinische 'allzuviel Zeit und Mühe haben verwenden müssen'. Dann müsten die Schüler einer deutschen Volksschule, welche auf das Lateinische ja gar keine 'Zeit und Mühe verwenden müssen', notwendig viel

bessere deutsche Aufsätze liefern als die Schüler der Gymnasien. Weiterhin wird die 'greuliche Verzerrung, Verstümmelung und Mishandlung jeder Art' hervorgehoben, 'welche sich das Deutsche gefallen lassen musz, wenn aus dem Lateinischen übersetzt wird' (S. 18 f.), somit für das, was nur schlechte Lehrer dulden, das ganze Fach verantwortlich gemacht, nichts desto weniger aber gleich darauf (S. 19) behauptet: 'nicht das Uebersetzen in das Lateinische, sondern aus demselben ist es, wovon der gröste Teil des Nutzens, den das Lateinische dem Deutschen verschafft, herrührt', so dasz also das Uebersetzen von gutem Latein in schlechtes Deutsch für das Deutsche immer noch mehr nützen würde als das Durchdenken und Uebersetzen von gutem Deutsch in mäsziges Latein. Zur weiteren Charakteristik der Richtung, worin dieser Begleitvortrag gehalten ist, mögen folgende Klagen desselben über bestehende Einrichtungen dienen. 'Zwar die (römischen) Dichter sind (in den oberen Classen) verhältnismäszig ausgiebig bedacht, . . aber . . z. B. Lucan, Tibull, Persius, Juvenal, Martial werden den Schülern gar nicht zur Kenntnis gebracht' (S. 10 f.). 'Die Schriftsteller werden . . nur mündlich, nicht schriftlich, übersetzt, wobei mancher Satz den minder fähigen oder nicht aufmerksamen Schülern unverständlich bleibt' (S. 11). 'Auch noch in den oberen Classen musz der Schüler wenigstens éine wöchentliche Compositionsarbeit selbständig fertigen, was jedenfalls so viel Zeitaufwand und geistige Bemühung von ihm fordert als seine Vorbereitung auf die Lectüre der lateinischen Classiker im öffentlichen Unterricht' (S. 13). 'Es würde Jemand wol gar nicht für einen Philologen gelten, wenn er nicht lateinisch geläufig schreiben könnte, wiewol z. B. von einem Kenner des Chinesischen oder des Sanskrit eine ähnliche Probe nicht verlangt wird' (S. 14). 'Es ist öfters, und zwar nicht blosz aus dem Kreise der Candidaten (des philologischen Lehramts), darüber geklagt worden, dasz ihnen nach Inhalt und Form ganz moderne Themen, deren sachgemäsze Bearbeitung den Examinatoren selbst ziemliche Mühe dürfte verursacht haben, zum Uebersetzen ins Lateinische binnen wenigen Stunden gegeben worden seien' (S. 23), wofür dann die gelegentliche Expectoration eines durch seine Schrullen und zahlreichen persönlichen Antipathieen nicht minder als durch seine wirklichen Verdienste bekannten Mannes angeführt wird, ohne Rücksicht auf die damalige gründliche Widerlegung desselben, ja sogar ohne Rücksicht darauf, dasz das betreffende Thema, wie alle bis vor wenigen Jahren, unter dem Vorsitz und unter der ausdrücklichen Zustimmung des Verfassers dieses 'Vortrags' gegeben wurde. 'Die Forderungen (der würtembergischen Prüfungsordnung für die philologischen Lehramtscandidaten in Bezug auf die Kenntnis der classischen Schriftsteller) haben eben darum so mäszig gehalten werden müssen, weil sie im Puncte der Composition allzuweit gehen, indem eine Gewandtheit und Solidität darin, wie sie für eine befriedigende Behandlung der Stilaufgaben verlangt wird, nur durch fortgesetzte und sehr eingehende Uebungen gewonnen werden kann, abgesehen davon ob die lateinische Sprache überhaupt zur Darstellung solcher ganz der neueren Bildung angehöriger Gegenstände . . wie solche bei unseren philologischen Lehramtsprüfungen

schon zu Themen für den lateinischen Stil gegeben worden sind, sich eignet' (S. 24). Zu Letzterem sei bemerkt, dasz die betreffenden Themen immer auch von den Examinatoren selbst übersetzt und deren Uebersetzungen in der Regel veröffentlicht wurden, und dasz die Examinanden für ihre Uebersetzung häufig genug die zweithöchste Zeugnisnote erlangt haben, vorigen Herbst einer sogar die höchste überhaupt mögliche. Und was die 'fortgesetzten und sehr eingehenden Uebungen' betrifft, welche für die Erreichung dieses Zieles nötig sein sollen, so mag dies ganz richtig sein bei solchen Candidaten des philologischen Lehramts, welche sich dieser Laufbahn erst in späteren Lebensjahren zugewandt haben, nachdem sie auf der Universität weder je in das philologische Seminar einen Fusz gesetzt, noch überhaupt jemals classische Philologie studiert haben. Wer aber einen normalen Bildungsgang gehabt hat, für den ergibt sich die Fähigkeit, ein deutsches Thema ins Lateinische zu übersetzen, auch ohne sehr ausgedehnte specielle Uebungen von selbst als Frucht seiner gesamten philologischen Studien. Der Unterzeichnete wenigstens kann von sich versichern, dasz er solche specielle Uebungen während seiner ganzen Studienzeit nicht ein einziges Mal betrieben hat und dasz er vor zwanzig Jahren, ehe er die dazwischen liegenden etwa hundert Uebersetzungen ins Lateinische gemacht hatte, fast genau ebenso viel lateinischen Stil besasz wie heute. Ebenso weisz er von denjenigen seiner Schüler, welche hierin das Hervorragendste geleistet haben, dasz sie auf der Universität keineswegs sich Tag und Nacht mit lateinischen Stilübungen abgemartert haben. Eben darum aber, weil sie so wenig eigene Uebung erfordert und dem Zufalle sehr wenig Einflusz gestattet, eignet sich die Composition besonders gut zu einem Prüfungsgegenstande.

Was für einen Schatz unsere humanistischen Anstalten an dem Uebersetzen ins Lateinische und Griechische besitzen, das zeigt nichts deutlicher, als was der Erlasz an der Stelle jener vorzuschlagen weisz. Wenn derselbe hierbei 'Umformung poetischer Erzählungen in prosaische Darstellung' aufführt, so ist dies eine Uebertragung aus Köchlys These 22, welche 'die Paraphrasierung homerischer Verse in gemeingriechischer Prosa' empfiehlt. Aber was für das Griechische einen Sinn hat, hätte sehr wenig Bildungswerth innerhalb des Lateinischen, aus Gründen, die ich Sachverständigen, wie die Leser dieser Jahrbücher sind, nicht erst darzulegen nötig habe. Die 'Imitationen' sodann entnimmt der Erlasz den — Jesuitenschulen, deren Ziel schwerlich das unserer Pädagogik sein wird. Das sogenannte Retrovertieren ist eine Uebung von untergeordneter Bedeutung, da sie in der Regel auf eine Probe des Gedächtnisses oder gar der Weitsichtigkeit hinausläuft, statt auf eine Denkübung. Auch in Bezug auf die Extemporalien oder das sogenannte Excipieren musz der Unterzeichnete, aus principiellen Gründen wie nach seiner Lehrererfahrung, sowol dem Erlasse als Freund Köchly[6]) widersprechen. Das Ringen mit

6) Dessen These 21 lautet: 'Das Ziel der lateinischen Schreibübungen, unter welchen die Extemporalien als ein besonders wichtiges För-

dem deutsch ausgedrückten Gedanken, was zu dem Bildendsten an der sog. lateinischen Composition gehört, fällt beim Excipieren weg, wo der Schüler schnell fertig sein musz, und nur zu leicht begnügt er sich, das Nächste Beste was ihm in die Feder kommt niederzuschreiben, zumal da die Wahrscheinlichkeit, dasz gerade er das Geschriebene vorzutragen habe, nur klein ist und auch in diesem Falle er sich mit der Gewisheit beruhigt, dasz seine Mitschüler es nicht besser gemacht haben. Ich finde es daher vielmehr ganz zweckmäszig, wenn 'in den würtembergischen Gelehrtenschulen die Exceptionen wenig getrieben werden' und wäre sogar für völlige Verbannung derselben, da die Anleitung zum Uebersetzen und zum Vergleichen des Deutschen und Lateinischen, wozu sie allenfalls benutzt werden könnten, auch bei Besprechung der wöchentlichen Hausarbeiten (des Hebdomadars) sich geben läszt. Endlich 'eigentliche Compositionsaufgaben mit eklektischer oder übersichtlicher Verwendung des Gelesenen' brauchen nicht erst eingeführt zu werden; diese sind für bestimmte Altersstufen längst allgemein üblich und durch zahlreiche Uebungsbücher vertreten. Dasz mit diesen Dingen 'zuletzt', wenn man sie recht lange forttreibt, 'auch eine gewisse', aber sehr geringe, 'Gewandtheit des lateinischen Ausdrucks' — um welche es sich gar nicht in erster Reihe handelt — 'erzielt würde, ist deutlich'; noch deutlicher aber, dasz diese Gewandtheit mit viel gröszerem Zeitaufwande und doch viel geringerem Nutzen für die Gesamtbildung des Schülers 'erzielt' würde. Wenn der Erlasz als weiteren Vorzug seiner Vorschläge hervorhebt, dasz sie 'auf leichtere, die Schüler mehr ermutigende und befriedigende Weise' erfolgen und die Schüler dabei vor jeder Anstrengung ihrer 'Kraft' bewahrt bleiben, so ist man versucht zu glauben, es handle sich in dem Erlasse um Uebungen für Töchterinstitute und Kleinkinderbewahranstalten.

Es ist gewis nicht wohlgethan, wenn der Erlasz Dinge von so problematischem Werthe an die Stelle einer langbewährten Einrichtung setzen will. Es gibt sicherlich für die Fortschritte eines Gymnasialschülers keinen besseren Höhenmesser, sowie für die Hausarbeiten nichts so zu ruhiger ernster Thätigkeit Antreibendes, als die Uebersetzung ins Lateinische. Denn wenn für die Hausarbeiten 'von gewisser Seite her' Repetitionsaufgaben vorgeschlagen worden sind, so würden sich diese weder gleich gut controlieren lassen, noch würden sie etwas Anderes wirken, als Ueberdrusz über das ewige Wiederkäuen des gleichen Stoffes. Das Einzige, was mit Recht für sich mehr Boden innerhalb des Gymnasiums beanspruchen könnte, und zwar teilweise auf Kosten der 'Composition', ist die 'Exposition', das Lesen griechischer und römischer Schriftsteller. Dieser Gesichtspunct ist in dem 'Vortrag' mit groszer Ausführlichkeit geltend gemacht, wenn auch zum Teil in übertriebener und schiefer Weise.

---

derungsmittel des fertigen Gebrauches der lateinischen Sprache zu betrachten sind' usw. Aber es scheint mir überhaupt, als ob Köchly auf den fertigen Gebrauch des Lateinischen in Rede und Schrift ein Gewicht legen würde, das er nicht verdient und das nur den Gegnern in die Hände arbeitet.

Denn den 'Lucan, Tibull, Persius, Juvenal, Martial' — warum nicht gar auch den Petronius? — in die Schulen einzuführen, wird doch keinem Verständigen einfallen. Aber um der Exposition mehr Raum zu verschaffen, bedurfte es keiner so weit ausholenden und so weit über das Ziel hinaus schieszenden Motivierungen und keiner so radicalen Maszregeln wie der Erlasz sie in Aussicht stellt.

Die sichere und auch von dem Erlasz anerkannte Folge dieser Maszregeln wäre eine Herabminderung der Leistungen unserer humanistischen Anstalten. Dasz die Initiative hierzu von der obersten Schulbehörde des Landes ausgeht, ist dasjenige, was an dem vorliegenden Erlasse am meisten auffällt. Sonst sind derartige Bestrebungen immer von der politischen oder kirchlichen Reaction ausgegangen; hier aber soll das Gleiche geschehen, ohne dasz ein Grund dazu ersichtlich wäre. Denn dasz unsere Seminarien und Gymnasien eine schwindelnde Höhe der Leistungen im Lateinischen und Griechischen erreicht hätten, die der übrigen Ausbildung nachteilig wäre, behauptet auch der Erlasz nicht, wol aber das Gegenteil. Wozu dann also diese Leistungen noch weiter verringern? Oder ist etwa der Nachwuchs von Lehrern von der Art, dasz er in das 'Componieren' ganz verrannt wäre und sonst nichts verstände und die Behörde daher bei Zeiten vorbeugen müste? Jedermann weisz, dasz auch davon das Gegenteil der Fall ist, und diejenigen Lehrer, deren Bildung noch aus älterer Zeit stammt, werden durch Erlasse von oben schwerlich umgeboren. Vergebens sucht man daher nach einem sachlichen Grunde für diese mächtigen Anläufe. Und da man von einer Behörde, die ihre Zeit doch auch sonst auszufüllen wissen wird, unmöglich annehmen kann, dasz sie ändern und organisieren werde nur um zu ändern, so sieht man sich schlieszlich auf das dunkle Gebiet der persönlichen Verhältnisse und Stimmungen hingewiesen, auf Sympathieen und Antipathieen, und damit auf die Thatsache, dasz die classische Philologie als selbständiges Fach innerhalb der obersten Studienbehörde Würtembergs ohne Vertretung ist. Diese Thatsache, so befremdlich sie an sich erscheint, wird dem Sachverständigen aus manchen der oben mitgeteilten Proben längst von selber entgegengetreten sein. Sie erklärt sich aus dem Umstande, dasz das fachmäszige Studium der classischen Philologie in Würtemberg überhaupt noch von jungem Datum ist. Bis dahin waren es fast ausschlieszlich Theologen, aus denen sich der höhere Lehrerstand recrutierte.

Der Unterzeichnete kann nicht wohl in den Verdacht kommen, als wäre er ein Bewunderer und Fürsprecher des altwürtembergischen Argumentlesmachen. Aber von dorther droht unseren humanistischen Lehranstalten heutzutage keine Gefahr mehr. Die Generation, die darin aufgewachsen, ist im Absterben begriffen und die nachwachsende kennt höhere Ziele. Gefahr droht nur von blindem Eifer, der das Kind mit dem Bad ausschütten möchte. Das Heil unserer humanistischen Anstalten hängt gewis nicht davon ab, ob das Lateinische ein halbes Jahr früher oder später begonnen wird, ob die bisherige wöchentliche Composition pro loco manchmal wechselt mit Exposition, das Hebdomadar mit schrift-

lichen Uebersetzungen aus dem Lateinischen und Griechischen. Das humanistische Princip ist in sich so mächtig und reich, dasz man ihm nur Raum lassen darf sich ungestört zu entfalten, so wird es auf verschiedenen Wegen gleich sicher sein Ziel erreichen. Wovon aber Heil und Gedeihen jener Anstalten allerdings abhängt, das ist der Ernst, womit der humanistische Unterricht von Lehrern und Schülern betrieben wird. Dieser Ernst aber wird gefährdet, gelähmt, zerstört, wenn diejenige Behörde, welcher die Obhut der humanistischen Anstalten anvertraut ist, sich selbst an die Spitze der Angreifer der humanistischen Bildung stellt und den Lehrern, für die sie sorgen sollte, selbst den Boden untergräbt.

Ein Umstand musz gleichfalls noch hervorgehoben werden. Es wird nicht leicht ein Land geben, wo das Realschulwesen eine gröszere Ausdehnung hätte als in Würtemberg. Kein Landstädtchen ist so klein, dasz es nicht seine eigne Realschule besäsze, neben einer Lateinschule oder ohne eine solche. Dazu ist neuestens das Realgymnasium in Stuttgart gekommen. Man sollte daher meinen, dem Bedürfnisse des realistischen Unterrichts wäre Genüge geschehen und jeder Vater, der dem humanistischen abgeneigt ist, würde einfach seinen Sohn in eine Realschule schicken. Dem ist aber nicht so. Man möchte die Eitelkeit befriedigen, der für vornehmer geltenden Anstalt anzugehören, und möchte auch von dem guten Rufe Nutzen ziehen, in dem die Gymnasien stehen. Denn gerade die intelligentesten Industriellen beziehen ihren Bedarf an Comptoirarbeitern viel lieber aus dem Gymnasium als aus der Realschule, darum weil, wie sie sagen, im 'Aufsatz', in der Führung der Feder, der Correspondenz die Gymnasiasten den ehemaligen Realschülern weit überlegen seien. Es ist dies sehr begreiflich und eine Frucht namentlich auch der lateinischen Composition und des dadurch geweckten Bewustseins der sprachlichen Mittel. Das Gymnasium erhält daher auch solche Schüler, deren Väter sich nicht genug ereifern können über das Betreiben des 'unpraktischen' Lateinischen und Griechischen; Französisch wollen sie dafür haben, womöglich auch Englisch, viel Rechnen, Geometrie, Zeichnen, Naturbeschreibung, mit Einem Worte die Fächer der Realschule. Statt jedoch demgemäsz ihre Söhne in eine Realschule zu schicken, verlangen sie, das Gymnasium solle die Einrichtungen einer Realschule annehmen, dabei aber doch fortwährend Namen und gute Wirkungen eines Gymnasiums behalten. Diesen widersinnigen Forderungen ist leider bei uns viel zu viel nachgegeben worden; namentlich die Einführung der Classen für Schüler, die das Griechische nicht lernen, der sogenannten Barbarenclassen, bis in die obersten Abteilungen eines Gymnasiums hinauf war ein Zugeständnis an jene vielverbreitete Richtung, die wol auch unserm Erlasse zu Grunde liegt. Und doch haben diejenigen Väter, welche wissen, warum sie ihre Söhne in das Gymnasium schicken und nicht in die Realschule, gewis ebenso viel Anspruch auf Berücksichtigung wie jene unverständigen; und doch ist es gewis kein unbilliges Verlangen, dasz man auch dem humanistischen Princip, so gut wie dem realistischen, ehrliches Spiel gönnen möchte und das Gymnasium nicht stören durch Anforderungen und Einrichtungen, welche in die Realschule gehören.

Man wird mir nicht zumuten, auch auf alle übrigen Einzelheiten des Erlasses einzugehen, nachdem dessen ganzer Standpunct hinreichend besprochen sein dürfte. Nur éine Stelle sei mir gestattet noch eigens zu berücksichtigen, die von den 'Ergebnissen der vergleichenden Sprachforschung', welche 'der Gymnasialjugend auf die Länge nicht vorenthalten bleiben sollten', freilich mit dem Alles wieder aufweichenden Zusatze, 'so weit sie sich für sie eignen'. Hiergegen erinnere ich an die verständigen Worte, die kürzlich in diesen Jahrbüchern Band 98 S. 440 ein Mann gesprochen, der als Schüler von G. Curtius und als Gymnasiallehrer, sowie als Verfasser einer auf jenen Ergebnissen aufgebauten griechischen Grammatik, besonders stimmfähig ist, Hr. Ernst Koch, welcher sagt: 'Der Lehrer darf die vergleichende Sprachforschung nur so weit in den Kreis des Unterrichtes ziehen, als sie dem Schüler die Aneignung der Formen erleichtert. Wer weiter geht, versündigt sich an seinen Schülern, entweder aus Unbekanntschaft mit dem, was der Schule Not thut, oder aus — Eitelkeit.' In der That, je genauere Kenntnis Jemand hat von jenen Ergebnissen, um so weniger wird er glauben, sie eignen sich irgendwie für Schulknaben oder seien gar Leckerbissen, welche der Gymnasialjugend vorzuenthalten hartherzig wäre.

Ich schliesze mit dem wiederholten dringenden Wunsche, dasz es unseren humanistischen Anstalten fernerhin vergönnt sein möchte, unbehelligt durch octroyierte Projecte ihren Weg zu gehen. Was sie bedürfen, ist einzig Ungestörtheit in ihren wesentlichen Grundlagen und gute Lehrer. Sind ihre Grundlagen nichts nütze, so musz sich das ja an ihren Früchten zeigen und hätte sich längst zeigen müssen. Gute Lehrer aber werden wahrlich dadurch nicht geschaffen, dasz man alle Augenblicke die Principien des humanistischen Unterrichts in Frage stellt; ermutigt werden dadurch nur die bequemen, die kenntnislosen und die servilen; pflichttreuen Lehrern aber raubt man durch dergleichen die Freudigkeit und Sicherheit des Wirkens, hemmt sie in ihrem Unterrichte und bringt sie um dessen Erfolge. Wird im Geiste des obigen Erlasses und des Begleitvortrages noch länger fortgewaltet, so werden Würtembergs humanistische Lehranstalten bald eine Ausnahmsstellung in Deutschland einnehmen, aber wahrlich keine beneidenswerthe.

Tübingen. W. S. Teuffel.

20.

Die Gesetzgebung auf dem Gebiete des Unterrichtswesens in Preuszen. Vom Jahre 1817 bis 1868. Actenstücke mit Erläuterungen aus dem Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten. Berlin, W. Hertz 1869. 288 S. 4.

Die Verfassungsurkunde für den preuszischen Staat vom 5 December 1848 enthält eine Menge von Verheiszungen, deren gesetzliche Regelung auch heute noch nicht erfolgt ist. Unter diesen ist Art. 23 (Art. 26 in der revidierten Verfassungsurkunde vom 31 Jan. 1850): Ein besonderes Gesetz regelt das gesamte Unterrichtswesen. Sehr weise war daneben die Uebergangsbestimmung in Art. 112 getroffen: 'Bis zum Erlasz des in Art. 26 vorgesehenen Gesetzes bewendet es hinsichtlich des Schul- und Unterrichtswesens bei den jetzt geltenden gesetzlichen Bestimmungen', eine Bestimmung, die von Stiehl ausgegangen ist und deren Tragweite für reactionäre Ministerien Niemand vorausgesehen hat. Auch nicht ihr Urheber, der nur die plötzliche Einführung der Unentgeltlichkeit des Unterrichts in der Volksschule (Art. 25) und die daraus sich ergebenden finanziellen Schwierigkeiten beseitigen wollte.

Nur die Minister v. Ladenberg und v. Bethmann-Hollweg haben sich die Ausarbeitung eines Unterrichtsgesetzes angelegen sein lassen, der Minister v. Raumer setzte den Aufforderungen dazu entweder Schweigen oder Klagen über die Schwierigkeit der Ausführung entgegen, sorgte aber inzwischen durch Regulative und Reglements für die innere Einrichtung der niederen und höheren Schulen. Das Haus der Abgeordneten hatte die Lust verloren auf die Ausführung des Art. 26 zu dringen und stellte im Jahre 1865 an die Staatsregierung die Aufforderung, ein Gesetz über die Feststellung der äuszeren Verhältnisse der Volksschule, insbesondere der Lehrerbesoldungen baldigst vorzulegen. Im December 1867 ward ein solcher Gesetzentwurf dem Landtage vorgelegt, ist aber nur von einer Commission des Herrenhauses durchberathen und zu einer Beschlusznahme in dem Plenum nicht gelangt. Es war auch aus jenen Berathungen etwas ganz Anderes hervorgegangen als die Regierung gewollt hatte. Am 2 November 1868 ist der Minister mit vier neuen Gesetzentwürfen an das Haus der Abgeordneten gegangen[1]), deren erster die Aufhebung der Bestimmung der Verfassungsurkunde Art. 25 über die Unentgeltlichkeit des Unterrichts in der öffentlichen Volksschule verlangt.

Bei den Commissionsberathungen darüber war die Mitteilung der früheren Unterrichtsgesetze von 1819, 1849 und 1859 (?) gewünscht, der Minister aber hatte dieselbe verweigert, weil sie kein neues Material für die Beurteilung der vorgelegten Gesetzentwürfe enthielten und durch Hinzutreten der neuen Provinzen die Sachlage sich wesentlich geändert

---

1) Es ist anzuerkennen, dasz dieselben auch im Buchhandel erschienen sind, Berlin, W. Hertz 1868, 7½ Ngr., wol abgedruckt aus dem Centralblatt 1868 S. 643 ff.

habe. Inzwischen hat sich der Minister doch anders besonnen; er hat 'um jeden Schein einer unnötigen Geheimnisthuerei aufzuheben, um Verdächtigungen der Beweggründe der Regierung im Lande und in der Presse zu hintertreiben' den Beschlusz gefaszt, jene Gesetzesmaterialien vollständig und in geordnetem historischen Zusammenhange zu veröffentlichen und Jedermann im Wege des Buchhandels zugänglich zu machen.

Die Ausführung ist dem Versprechen rasch gefolgt; das Buch, dessen Titel an der Spitze dieser Anzeige steht, enthält das Versprochene und mehr als dies, weil auch an mehreren Stellen die Motive und andere Actenstücke Aufnahme gefunden haben.

Das Ganze zerfällt in fünf Hauptabschnitte nach den verschiedenen Ministerien, zuerst v. Altenstein (1817—1840), Eichhorn (1840—1848), v. Ladenberg (1848—1850), v. Bethmann-Hollweg (1858—1862) und von da an v. Mühler. Das Raumersche Ministerium, das acht Jahre gedauert hat, konnte keinen Platz finden, weil es für ein Unterrichtsgesetz gar nichts gethan hat; ihm gehören an die drei Regulative über die Einrichtung des evangelischen Seminar-, Präparanden- und Elementarschulunterrichts vom October 1854, ihm die Modificationen des Reglements für die Maturitätsprüfung an Gymnasien vom 12 Januar 1856 und die Circularverfügung über den Lehrplan der Gymnasien vom 7 Jan. 1856.

Die Reihe wird eröffnet durch den Entwurf eines allgemeinen Gesetzes über die Verfassung des Schulwesens, zu dessen Abfassung eine Immediatcommission aus Mitgliedern der verschiedenen Ministerien durch König Friedrich Wilhelm III am 3 Nov. 1817 eingesetzt war. Männer, wie Nicolovius, Süvern, Ribbeck waren dabei beteiligt; im Juni 1819 war das Werk vollendet. Aber Altenstein hielt eine genauere Prüfung durch die Provinzialbehörden und die Mitglieder seines Departements (es war bereits am 3 November 1817 ein besonderes Ministerium für Cultus- und Unterrichtsangelegenheiten eingesetzt), auch durch die katholischen Bischöfe für erforderlich. Dadurch ist die Angelegenheit auf die lange Bank geschoben und trotz aller Actenreproduction im September 1826 zu den Acten geschrieben. Die 113 Paragraphen und die nähere Erläuterung über einige der wichtigsten Bestimmungen sind, so weit ich sie mit dem ursprünglichen Drucke verglichen habe, genau abgedruckt und haben nur geringfügige orthographische Abänderungen erfahren. Mir ist es nie zweifelhaft gewesen, warum dies Gesetz zurückgelegt ist; der frische Hauch nationaler Begeisterung, der auch eine nationale Jugendbildung zur Aufgabe der Schule machte, der einen schönen, strenggegliederten Organismus der drei Arten von Schulen mit ihrem Endzwecke der Humanitätsbildung darstellte und Geist und Leben forderte und förderte, konnte in der traurigen Reactionszeit der zwanziger Jahre keinen Beifall mehr finden, wird aber in vielen seiner Bestimmungen mit Freuden von denen begrüszt werden, die jetzt erst[2]) Gelegenheit erhalten ihn kennen zu

2) Selbst W. Thilo, der Verfasser des trefflichen Artikels über das preuszische Volksschulwesen in Schmids Encycl. VI S. 237 scheint ihn nicht vollständig gekannt zu haben.

lernen. Altenstein verfolgte mit seinen ausgezeichneten Räthen ideale Ziele, hatte aber auch den Bestrebungen seiner Collegen im Staatsministerium gegenüber eine beneidenswerthe vim inertiae, durch die manches Schlimmere verhindert ist. — Auszerdem ist aus der Altensteinschen Zeit noch die Verordnung vom 29 Aug. 1830 über die Errichtung und Unterhaltung der Landschulen in Neu-Vorpommern abgedruckt, welche für jenen Landesteil festbegrenzte Schulbezirke macht und bestimmte Vorschriften über die Dotation der Schulen gibt und eine glänzende Verbesserung der dortigen Verhältnisse herbeigeführt haben soll.

Das Eichhornsche Ministerium fuhr auf diesem Wege provinzieller Schulordnungen fort, aber nur eine derselben ist mit den Provinzialständen vereinbart, die Schulordnung für die Elementarschulen der Provinz Preuszen vom 11 December 1845, welche S. 102—113 abgedruckt ist. Ein gleicher Entwurf für die Elementarschulen der Provinz Brandenburg S. 115—125 ist mir früher unbekannt geblieben; er ist nie zur Ausführung gekommen, weil die Ereignisse des Jahres 1848 dazwischen getreten sind.

Dieses Jahr hatte auch die deutsche Lehrerwelt in eine grosze Aufregung gesetzt; sie glaubte, nun sei es an der Zeit mit ihren Ansichten und Wünschen offen hervorzutreten, und überall vereinigte man sich zu gemeinsamen Berathungen. Die Geschichte jener Bewegung ist noch nicht geschrieben, nur für die Reform der Gymnasien gibt Fosz in Schmids Encycl. VI S. 825—868 einen recht dankenswerthen Beitrag. Die damals rasch wechselnden Unterrichtsminister in Preuszen hatten diesen Bestrebungen volle Aufmerksamkeit geschenkt. Die Elementarlehrer traten in Provinzialconferenzen zusammen (eine Zusammenstellung ihrer Anträge ist S. 126—134 mitgeteilt); über die Einrichtung der Seminarien berieth eine durch Ladenberg berufene Conferenz, deren Beschlüsse S. 137—143 stehen; die Einrichtung der höheren Unterrichtsanstalten wurde gleichfalls von einer aus der Wahl der beteiligten Anstalten hervorgegangenen Conferenz berathen (S. 145—149); endlich im September 1849 kamen auch die Vertreter der Universitäten zusammen, so dasz durch die Berathungen von Fachmännern ein auszerordentlich reiches Material für das zu erlassende Unterrichtsgesetz gewonnen war. Bei der Redaction der Beschlüsse vermisse ich die rechte Sorgfalt, so ist z. B. bei denen über die höheren Schulen die Zusammenstellung aus den gedruckten Verhandlungen einfach abgedruckt und als Nachtrag erst werden die schlieszlich angenommenen Abänderungen aufgezählt, die doch sofort an die betreffende Stelle mit leichter Mühe hätten gesetzt werden können. Ja bei den Verhandlungen über die Universitäten hat sich die Redaction begnügt die Zusammenstellung der gutachtlichen Vorschläge abdrucken zu lassen (das ist sehr dankenswerth, weil dieselbe in den Verhandlungen fehlt), für die Beschlüsse aber auf die gedruckten Verhandlungen verwiesen, die ebenso schwer zu erlangen sind als die über die höheren Schulen.

Der Ladenbergsche Entwurf eines Unterrichtsgesetzes ist S. 162—187 abgedruckt; es weicht nicht wesentlich von den Beschlüssen der Fachmänner ab und begreift alle Arten von Unterrichtsanstalten bis zur

Universität. Die kirchlichen Behörden wurden zu Gutachten aufgefordert; das Gesetz war auch zur Vorlage an die Kammern bereit, als der für die Vollendung desselben rastlos bemühte Minister in Folge der Olmützer Zusammenkunft gegen Ende des Jahres 1850 sein Amt niederlegte und in Herrn v. Raumer einen Nachfolger erhielt, der die ganze Angelegenheit trotz aller Mahnungen des Hauses der Abgeordneten ruhen liesz.

Der Minister von Bethmann-Hollweg, der bereits als Abgeordneter auf die Notwendigkeit des in der Verfassung verheiszenen Gesetzes hingewiesen hatte, zeigte sich bereitwilliger zu der Lösung der allerdings schwierigen Aufgabe. 1862 hatte er seinen Entwurf bereits im März dem Staatsministerium zur Berathung vorgelegt, damit aber auch einen andern Entwurf über die Abänderung der Art. 22 der Verfassung (über Erteilung des Privatunterrichts) und Art. 25 (über den unentgeltlichen Unterricht in der Volksschule) verbunden. Beide sind S. 200—224 mit den Motiven (S. 224—266) abgedruckt. Die Universitäten sollten von diesem Gesetze ausgeschlossen bleiben, weil sie in den Kreis der eigentlichen Unterrichtsanstalten nicht gehören, indessen war auch über sie ein Abschnitt entworfen, der S. 267—274 mit den Motiven steht. Das liberale Ministerium würde an der Aufhebung zweier Verfassungsartikel sicherlich Anstosz genommen haben; indessen das Ministerium trat zurück, eine ganz andere Richtung trat in das Staatsministerium, das auch im April 1862 beschlossen hat die Sache bis auf Weiteres auf sich beruhen zu lassen.

Minister v. Mühler ist leider in dieser Auffassung durch das Abgeordnetenhaus bestärkt, das selbst nur die Regelung der Verhältnisse des Volksschulwesens als das dringendste Bedürfnis erkannt hat. Auch das vorliegende Werk spricht es S. 275 als die Ueberzeugung des Ministers aus, dasz das Zustandekommen eines allgemeinen Unterrichtsgesetzes sehr groszen Bedenken und begründeten Zweifeln unterliege. Es ist ja in einem groszen, aus sehr verschiedenartigen Bestandteilen zusammengesetzten Lande schwieriger als in einem kleinen, aber die Möglichkeit haben seine Vorgänger erwiesen und ihr Beispiel sollte die preuszischen Staatsmänner ermuntern auch dies Verdienst zu erwerben. Die Versuche auf dem Gebiete der Volksschule sind bis jetzt misglückt mit Ausnahme des auf die Lehrerwittwencassen bezüglichen Gesetzes, das freilich mit den übrigen in keinem Zusammenhange steht und durch die Abgeordneten Abänderungen erfahren hat, gegen die sich leider die Staatsregierung sehr sträubt.

Mögen die legislatorischen Erfolge des Herrn v. Mühler sein, welche sie wollen; den Bestrebungen dafür verdanken wir dieses Buch, dessen Studium ich dringend empfehle, obgleich es nur 'schätzbares Material' enthält.

Leipzig. Fr. A. Eckstein.

21.

DER JETZIGE STANDPUNCT DER KRITIK UND ERKLÄRUNG SCHILLERS.

(Fortsetzung aus vorigem Jahrgang S. 608.)

S. 94, Str. 27, V. 8. Bilder. Düntzer sagt: 'Schiller liesz sich hier wol nur vom Reime bestimmen, wie er auch z. B. Kunigonden als Reim zu Blonden Ged. 63, Str. 8, 7 wagte.' Das ist von einem Dichter wie Schiller nicht anzunehmen. Düntzer selbst führt an, dasz Bilder bei unsern besten Schriftstellern in Prosa sich findet. 'Kunigonden' durfte er wagen, weil dies eine französische Form und seine Gräfin von Savern eine Französin ist, vielleicht auch, weil der schwäbische Dialect (vgl. Gödeke, Schiller I S. 383) ihn noch beherschte. Dieser Vorwurf kehrt bei Düntzer öfter wieder, meist ungerechtfertigt. So, um das hier nachzuholen IV S. 42: 'Die Reimnot hat dem Dichter die volltönende, aber ganz unrichtige Form Amathunt abgezwungen, wobei ihm wol die neuere Form Trapezunt (aus Τραπεζοῦς) vorschwebte.' Mit demselben Rechte, wie man Trapezunt bildet, kann man auch Amathunt bilden, da es im Genitiv Amathuntis hat, wie Düntzer schon aus der Adjectivform Amathusia ersehen konnte. Tac. Ann. III 62: Venus etiam quod Amathunte et in tota Cypro colebatur. Auch haben deutsche Dichter diese Form, und mit Recht gebraucht, z. B. J. G. Jacobi, An Herrn Uz:

> Es macht der Gott von Amathunt
> Ihm alle seine Thaten kund.

In demselben Gedichte steht auch 'Charitinnen', von dem Düntzer ebd. sagt: 'Charitin und die Einzahl wagte Schiller des Reimes wegen.' Warum gerade des Reimes wegen? Wenn der Dichter, nach seinem schönen Vorrechte, sich kühnere Wendungen und Wortbildungen erlauben darf, soll er sie sich da gerade im Reime versagen, damit man nicht auf den Gedanken komme, er habe sie nur aus Reimnot gebraucht?

S. 97 heiszt es: 'Und warum ist das Jahr bekränzt? Etwa weil man die Horen und die Jahreszeiten sich bekränzt denkt? Aber dies stimmt gar wenig dazu, dasz die Gestirne das Jahr führen, was man doch nicht etwa von einem Reigentanze, einem Festzuge des Jahres verstehen kann.' Der Ausdruck hat schon bei mehreren Erklärern Anstosz erregt und ein Philolog hat sogar 'begränzt' statt 'bekränzt' lesen wollen. Ich denke mir das Jahr als die Braut und die Sterne als die Brautjungfern, die das neue Jahr dem Menschen im Brautschmuck zuführen. Vgl. Klage der Ceres Str. 9:

> Führt der gleiche Tanz der Horen
> Freudig nun den Lenz zurück.

Künstler. Str. 23, V. 13 ff.:

> Ihr führet uns im Brautgewande
> Die fürchterliche Unbekannte,
> Die unerweichte Parze, vor.

Denselben Ausdruck gebraucht übrigens J. G. Jacobi im oben erwähnten Gedichte:

> Da höret das bekränzte Jahr
> Im Frühling neue Melodieen.

S. 101, Str. 1. Das ganze Gleichnis von der 'Macht des Gesanges' ist zunächst entlehnt aus Virgils Aeneis. Siehe die Zerstörung von Troja Str. 54:

> So fallen Feuerflammen ins Getraide,
> Gejagt vom Wind, so stürzt der Wetterbach
> Sich rauschend nieder von des Berges Heide,
> Zertreten liegt, so weit er Bahn sich brach,
> Der Schweisz der Rinder und des Schnitters Freude,
> Und umgeriszne Wälder stürzen nach,
> Es horcht der Hirt, unwissend wo es dröne,
> Vom fernen Fels verwundert dem Getöne.

Den 'Wandrer' nahm Schiller aus Klopstock, Unsere Sprache Str. 6:

> Drauszen im Gefilde braust der Sturm!
> Gern höret der Wandrer das Rauschen in dem Wald!

Aehnlich in Str. 7.

S. 104, Str. 2:

> Wie mit dem Stab des Götterboten
> Beherscht er das bewegte Herz;
> Er taucht es in das Reich der Todten,
> Er hebt es staunend himmelwärts.

Vgl. Hoffmeister, Nachlese IV S. 146: 'Heilig und feierlich war mir immer der stille, der grosze Augenblick, wo die Herzen so vieler Hunderte, wie auf den allmächtigen Schlag einer magischen Ruthe, nach der Phantasie eines Dichters beben — wo herausgerissen aus allen Masken und Winkeln der natürliche Mensch mit offenen Sinnen horcht — wo ich des Zuschauers Seele am Zügel führe, und nach meinem Gefallen, einem Balle gleich, dem Himmel oder der Hölle zuwerfen kann — und es ist Hochverrath an dem Genius — Hochverrath an der Menschheit, diesen glücklichen Augenblick zu versäumen, wo so Vieles für das Herz kann verloren oder gewonnen werden.' Das Weimarische Publicum nennt Schiller im Prolog zum Wallenstein 'rührbar jedem Zauberschlag der Kunst.' Bei dem 'Stab des Götterboten' schwebt zunächst Vergil vor. Dido Str. 45:

> Faszt dann den Stab, der einwiegt und erwecket,
> Der die Verstorb'nen führt zu Lethes stillem Strand,
> Zurückbringt, und das Aug mit Todesnacht bedecket.

S. 105, Str. 3:

> Des Jubels nichtiges Getöse
> Verstummt, und jede Larve fällt,
> Und vor der Wahrheit mächt'gem Siege
> Verschwindet jedes Werk der Lüge.

Vgl. Schiller X S. 70 (Die Schaubühne): 'wo das menschliche Herz auf den Foltern der Leidenschaft seine leisesten Regungen beichtet, alle

Larven fallen, alle Schminke verfliegt, und die Wahrheit unbestechlich wie Rhadamanthus Gericht hält.'

S. 106, Str. 4:

Und tritt in heilige Gewalt.

Vgl. Künstler Str. 7, V. 11:

Wie unter heilige Gewalt gegeben.

S. 108, Ged. 74. Würde der Frauen. Vgl. Schiller und Lotte S. 138: 'Ueberhaupt kommt mir vor — und das mag freilich ein eigennütziger Wunsch unsers Geschlechts sein — mir kommt vor, dasz die Frauenzimmer geschaffen sind, die liebe heitere Sonne auf dieser Menschenwelt nachzuahmen, und ihr eigenes und unser Leben durch milde Sonnenblicke zu erheitern. Wir stürmen und regnen und schneien und machen Wind, Ihr Geschlecht soll die Wolken zerstreuen, die wir auf Gottes Erde zusammengetrieben haben, den Schnee schmelzen, und die Welt durch ihren Glanz wieder verjüngen. Sie wissen, was für grosze Dinge ich von der Sonne halte; das Gleichnis ist also das schönste, was ich von Ihrem Geschlecht nur habe sagen können, und ich hab' es auf Unkosten des meinigen gethan!'

S. 140, Str. 4:

Nimmer, wie das Haupt der Hyder
Ewig fällt und sich erneut.

Vgl. noch: 'Einem jungen Freunde, als er sich der Weltweisheit widmete', V. 9:

Mut genug mit des Zweifels unsterblicher Hyder zu ringen.

Hoffmeister, Nachlese IV S. 139: Sie wachsen nach wie die Köpfe der Hydra. (Citat aus Goethes 'Götz'.)

S. 126, Str. 1:

Nach einem glücklichen goldnen Ziel
Sieht man sie rennen und jagen.

Vgl. Räuber III 2: 'Das wunderseltsame Wettrennen nach Glückseligkeit.'

Ebd. Str. 3:

Und was die innere Stimme spricht,
Das täuscht die hoffende Seele nicht.

Vgl. Thekla, Str. 6:

Wort gehalten wird in jenen Räumen
Jedem schönen, gläubigen Gefühl.

S. 130 V. 6:

Spottet er der Regeln Zwang.

Zur Construction vgl. S. 39:

Und der freche Gelust spottet der Nemesis Zaum.

Heft IX. X S. 2: Der Kaufmann, V. 3:

Trag' es gnädig, Neptun.

Vgl. Die unüberwindliche Flotte, Str. 1, V. 13:

Trägt seine Last der zitternde Neptun.

V. 4: Ein trinkbarer Quell.

Vgl. Pompeji und Herculanum, V. 1 f.:

Wir flehten um trinkbare Quellen,
Erde, dich an.

S. 8: Die Johanniter, V. 4:

Und mit der Cherubim Schwert steht vor dem heiligen Grab.

Die Schönheit des Vergleichs liegt in der biblischen Anspielung. 1 Mos. 3, 24: Und trieb Adam aus, und lagerte vor den Garten Eden den Cherub mit einem bloszen hauenden Schwert, zu bewahren den Weg zu dem Baum des Lebens. Vgl. Goethes 'Götz' 3r Act: Wär' uns das nicht genug, wir wollten uns mit unsern Brüdern, wie Cherubim mit flammenden Schwertern vor die Gränzen des Reichs lagern. Hoffmeister, Nachlese II S. 68:

Wie Gottes Cherub vor dem Paradies,
Steht vor des Königs Leben Herzog Alba.

S. 9, Ged. 82. Deutsche Treue. Caroline von Wolzogen erzählt (Schillers Leben I S. 236 ff.): In der deutschen Geschichte sei Schillern Friedrich von Oestreich als ein sehr anziehender Charakter erschienen.

S. 27, V. 52:

Und die Victoria fliegt leicht aus der haltenden Hand.

Vgl. Braut von Messina V. 1194 ff.:

Und die goldne Victoria,
Die geflügelte Göttin,
Die auf der Hand schwebt des ewigen Vaters,
Ewig die Schwingen zum Siege gespannt.

S. 28 ff., Ged. 85: Ilias. Den 24 October 1795 (so ist der undatierte Brief in dem Briefwechsel mit Goethe I S. 103 nach Schillers Kalender S. 7 zu datieren) schreibt Schiller an Goethe in Betreff eines Ausfalls Wolfs gegen Herder: Sie werden finden, dasz nicht wohl etwas anders geschehen kann, als den Philister (Wolf) zu persiflieren', was dann im folgenden Jahre geschah durch das Xenion:

Der Wolfsche Homer.

Sieben Städte zankten sich drum, ihn geboren zu haben.
Nun, da der Wolf ihn zerrisz, nehme sich jede ihr Stück,

wovon der letzte Vers eine Anspielung ist auf das biblische (1 Mos. 37, 33): Ein reiszend Thier hat Joseph zerrissen. Vgl. Räuber II 2, wo Amalia diese Stelle aus der Bibel vorliest.

S. 34, Ged. 88. Die Sänger der Vorwelt V. 4:

Und getragen den Geist hoch auf den Flügeln des Lieds.

Vgl. Jungfrau von Orleans V 11:

Doch frei aus ihrem Kerker schwingt die Seele
Sich auf den Flügeln eures Kriegsgesangs.

S. 37 l. Z. musz es heiszen: transportierten st. transportablen.

S. 40, Ged. 90. Thekla, Str. 2:

Dorten wirst auch du uns wieder finden.

Düntzer bemerkt: 'Unter uns denkt sie die Ihrigen.' Aber sie meint doch wol nur sich und Max, wie der folgende Vers zeigt:

Wenn dein Lieben unserm Lieben gleicht.

S. 46, Z. 2 v. u. musz es Göttin heiszen st. Götter.

S. 56, Ged. 95. Macht des Weibes V. 3 f.:

Kraft erwart' ich vom Mann, des Gesetzes Würde behaupt' er;
Aber durch Anmut allein herschet und hersche das Weib.

Vgl. das Epigramm: Das Regiment:

Das Gesetz sei der Mann in des Staats geordnetem Haushalt,
Aber mit weiblicher Huld hersche die Sitte darin.

S. 60 Anm. 1. Jetzo statt Jetzt ist nicht neuester Druckfehler, sondern steht in der ersten Ausgabe der Gedichte, welche auch V. 10 holdes hat statt mutiges.

S. 66, Ged. 97. Das Glück V. 1—4. Er hat hier wol zunächst seinen Freund Goethe im Auge, und mit Recht stehen diese Verse unter einer Büste Goethes in der Weimarischen Bibliothek. An Körner schreibt Schiller den 9 März 1789 über Goethe: Wie leicht ward sein Genie von seinem Schicksal getragen, und wie musz ich bis auf diese Minute noch kämpfen!

S. 73, V. 40:

Jenen nicht, dem sie mit Nacht deckt den verdunkelten Blick.

Vgl. Jungfrau von Orleans V 14:

Doch unser Auge war mit Nacht bedeckt.

S. 75, V. 61—64:

Aber das Glückliche siehest du nicht, das Schöne nicht werden,
Fertig von Ewigkeit her steht es vollendet vor dir.
Jede irdische Venus ersteht, wie die erste des Himmels,
Eine dunkle Geburt, aus dem unendlichen Meer.

Vgl. Schiller XI S. 319: 'Diese Venus steigt schon ganz vollendet aus dem Schaume des Meeres empor.' Zu dem Ausdruck: 'Jede irdische Venus' vgl. noch Schiller III S. 120:

Ach, eine holde Venus spielt um sie! (die Hoffnung).

S. 83, V. 17:

Jene Zeit, da das Heilige noch im Leben gewandelt.

Vgl. Piccolomini III 4:

Die sonst im Leben freundlich mit gewandelt.

Tell IV 2:

Da er noch wandelte im Licht.

S. 85, V. 35:

Hier beschwört es der Forscher, der reines Herzens hinabsteigt.

Vgl. Hoffmeister, Nachlese II S. 20:

Wer reines Herzens
In diesen Brunnen sich hinunterläszt,
Rückt, wie ein Sandkorn, diesen Felsen weg.

Der Ausdruck 'reines Herzens' ist biblisch. Matth. 5, 8: Selig sind, die reines Herzens sind.

S. 88, V. 49:

Und an alle Geschlechter ergeht ein göttliches Machtwort.

Die erste Ausgabe interpungiert richtig:

Und an alle Geschlechter ergeht, ein göttliches Machtwort,

was auch Kurz in seiner Ausgabe herzustellen versäumt hat. Somit ist auch jetzt noch vor 'wird' ein 'es' zu ergänzen (Anm. 2).

S. 89. 99. Der philosophische Egoist. Das Gedicht wurde am 11 September an Körner gesandt. Briefwechsel mit Körner S. 287 u. 289.

S. 94, Z. 6 v. u. musz es 'rasenden' st. rufenden heiszen.

S. 95, Str. 3:

Und die Tugend, sie ist kein leerer Schall.

Hallers Gedicht 'Die Tugend' fängt an:

Freund! die Tugend ist kein leerer Name.

Ebd.:

Und was kein Verstand der Verständigen sieht.

Vgl. 1 Cor. 1, 19: Und den Verstand der Verständigen will ich verwerfen.

S. 98, Str. 2:

Und erstickst du ihn nicht in den Lüften frei,
Stets wächst ihm die Kraft aus der Erde neu.

Vgl. Goethes Italienische Reise, 20 Oct. 1786: Ich komme mir vor wie Antäus, der sich immer neu gestärkt fühlt, je kräftiger man ihn mit seiner Mutter Erde in Berührung bringt.

S. 99, Str. 5:

Was kein Ohr vernahm, was die Augen nicht sahn.

1 Cor. 2, 9: Das kein Auge gesehen hat, und kein Ohr gehöret hat. Klopstocks Messias X S. 944:

Die kein Auge nicht sah, kein Ohr nicht hörte.

Dem Allgegenwärtigen, Str. 8:

Das sah kein Auge, das hörte kein Ohr.

Ebd.: Es ist in dir, du bringst es ewig hervor.

Vgl. Der Antritt des neuen Jahrhunderts, Str. 8:

In des Herzens heilig stille Räume
Must du fliehen aus des Lebens Drang.

S. 103, Ged. 103. Licht und Wärme. Vgl. Briefwechsel mit Körner I S. 29: L i c h t und W ä r m e ist das höchste Ideal der Menschheit. Ich weisz wohl, dasz eins das andere oft aufhebt. Aber beides im möglichsten Gleichgewicht zu halten, ist der vollkommenste Zustand, ein würdiges Ziel unserer Bestrebungen. (Körner.)

S. 104, Str. 1:

Der beszre Mensch tritt in die Welt
Mit fröhlichem Vertrauen.

Vgl. Keller, Beiträge zur Schillerlitteratur S. 46: 'Ich lobe die Begeisterung und Liebe, die schöne ätherische Kraft, sich an einer groszen Entschlieszung entzünden zu können. Sie gehört zu dem bessern Manne, aber sie vollendet ihn nicht.'

S. 105, Str. 3:

Sie geben, ach! nicht immer Glut,
Der Wahrheit helle Strahlen.

Vgl. Hochzeitlied, Str. 17 (Viehoff, Schillers Gedichte I S. 286):

Weisheit tödtet oft die Glut
Unsrer schönsten Triebe.

Schiller XII S. 29: 'Nicht genug also, dasz alle Aufklärung des Verstandes nur insofern Achtung verdient, als sie auf den Charakter zurückflieszt; sie geht auch gewissermaszen von dem Charakter aus, weil der Weg zu dem Kopf durch das Herz musz geöffnet werden.' Vorrede zu den Räubern (II S. 4): 'Wer es einmal so weit gebracht hat (ein Ruhm, den wir ihm nicht beneiden), seinen Verstand auf Unkosten seines Herzens zu verfeinern, dem ist das Heiligste nicht heilig mehr.'

S. 111, Ged. 107. Menschliches Wissen. Schiller denkt dabei wol an Alexander von Humboldt, über den er an Körner (6 August 1797) schreibt: 'Es ist der nackte, schneidende Verstand, der die Natur, die immer unfaszlich und in allen ihren Puncten ehrwürdig und unergründlich ist, schamlos ausgemessen haben will, und, mit einer Frechheit die ich nicht begreife, seine Formeln, die oft nur leere Worte und immer nur enge Begriffe sind, zu ihrem Maszstabe macht.'

S. 114, Ged. 110. Zenith und Nadir. Vgl. Schiller an Huber, bei Keller, Beiträge zur Schillerlitteratur S. 46: Enthusiasmus ist der schöne kräftige Stosz, der die Kugel in die Luft wirft, aber derjenige hiesze ja ein Thor, der von dieser Kugel erwarten wollte, dasz sie ewig in dieser Richtung und ewig mit dieser Geschwindigkeit auslaufen sollte. Die Kugel macht einen Bogen; denn ihre Geschwindigkeit bricht sich in der Luft. Aber im süszen Moment der idealen Entbindung pflegen wir uns (so!) die treibende Kraft, nicht die Fallkraft und die widerstehende Materie, in Rechnung zu bringen. Ueberblättre diese Allegorie nicht, mein Bester; sie ist gewis mehr, als eine poetische Beleuchtung, und wenn du aufmerksam darüber nachgedacht hast, so wirst du die Schicksale aller menschlichen Plane gleichsam im Symbol darin angedeutet finden. Alle steigen und zielen nach dem Z e n i t h empor, wie die Rakete, alle aber durchlaufen diesen Bogen und fallen rückwärts zu der mütterlichen Erde. Doch auch dieser Bogen ist s o s c h ö n!! — Siehst du, geliebter Freund, so tröste ich mich über das menschliche Schicksal meiner übermenschlichen Erwartungen.' — Zu der falschen Betonung Zénith und Nádir vgl. Troja, Str. 117:

In unserm Zenith stieg es auf.

S. 115, Ged. 111 V. 3 lautete in den 'Horen': Siehe, w i e du bei Z e i t.

S. 120, Ged. 118. Die verschiedene Bestimmung. Vgl. Hoffmeister, Nachlese IV S. 296: 'Ich verweise Sie an das sprechende Beispiel der physischen Natur, von der Sie mir doch einräumen müssen, dasz sie nur für die Zeitlichkeit arbeite. Wie viele Keime und Embryonen, die sie mit so viel Kunst und Sorgfalt zum künftigen Leben zusammensetzte, werden wieder in das Elementenreich aufgelöst, ohne je zur Entwickelung zu gedeihen. — Warum setzte sie sie zusammen? In jedem Menschenpaare schläft, wie in dem ersten, ein ganzes Menschengeschlecht; warum liesz sie aus so viel Millionen nur ein einziges werden? So gewis sie auch diese verderbenden Keime verarbeitet, so gewis werden auch alle moralischen Wesen, bei denen sie einen höhern Zweck zu verlassen schien, früher oder später in denselbigen eintreten.' Schiller XII

S. 119: 'Selbst in der unbeseelten Natur zeigt sich ein solcher Luxus der Kräfte und eine Laxität der Bestimmung, die man in jenem materiellen Sinn gar wohl Spiel nennen könnte. Der Baum treibt unzählige Keime, die unentwickelt verderben, und streckt weit mehr Wurzeln, Zweige und Blätter nach Nahrung aus, als zu Erhaltung seines Individuums und seiner Gattung verwendet werden. Was er von seiner verschwenderischen Fülle ungebraucht und ungenossen dem Elementarreich zurückgibt, das darf das Lebendige in fröhlicher Bewegung verschwelgen.

S. 121, Ged. 119. Das Belebende. Vgl. Goethes Gedicht: die Metamorphose der Pflanzen:

Und hier schlieszt die Natur den Ring der ewigen Kräfte,
Doch ein neuer sogleich fasset den vorigen an,
Dasz die Kette sich fort durch alle Zeiten verlänge,
Und das Ganze belebt, so wie das Einzelne sei.

S. 122, Ged. 121. Unterschied der Stände. Goethe sagt in den 'Zahmen Xenien':

Erlauchte Bettler hab' ich gekannt,
Künstler und Philosophen genannt,
Doch wüst' ich niemand, ungeprahlt,
Der seine Zeche besser bezahlt.

Vgl. Schiller XII S. 82: 'Ein Mensch kann uns durch seine Dienstfertigkeit angenehm sein; er kann uns durch seine Unterhaltung zu denken geben; er kann uns durch seinen Charakter Achtung einflöszen; endlich kann er uns aber auch, unabhängig von diesem Allen, und ohne dasz wir bei seiner Beurteilung weder auf irgend ein Gesetz, noch auf irgend einen Zweck Rücksicht nehmen, in der bloszen Betrachtung und durch seine blosze Erscheinungsart gefallen. In dieser letzteren Qualität beurteilen wir ihn ästhetisch.'

Ebd. Ged. 122. Das Werthe und Würdige. Vgl. Goethes Italienische Reise (Ausg. in 6 Bdd. IV S. 382): 'Mich konnten dergleichen Streitigkeiten nicht irre machen, da ich sie auf sich beruhen liesz, und mich mit unmittelbarer Betrachtung alles Werthen und Würdigen beschäftigte.' Schiller XII S. 261: 'Der Realist wird fragen, wozu eine Sache gut sei, und die Dinge nach dem, was sie werth sind, zu taxieren wissen; der Idealist wird fragen, ob sie gut sei, und die Dinge nach dem taxieren, was sie würdig sind.'

S. 125, Ged. 130. Dieses Gedicht ist wol ursprünglich, wie auch die Gedd. 169 'Die Gunst der Musen' und 'Philister und Schöngeist' ein Xenion auf F. A. Wolf. Siehe Briefwechsel mit Goethe I S. 103 (der Brief ist vom 24 October 1795 zu datieren): 'Ich habe mit dem Expressen, der Ihnen diesen Brief bringt, ein Intelligenzblatt der Lit. Zeitung in Correctur an Herdern geschickt, worin ein höchst grober und beleidigender Ausfall Wolfs in Halle auf den Herderschen Aufsatz im neunten Horenstück abgedruckt ist. Ich finde es schlechterdings nötig, wie Sie gewis auch finden werden, dasz Herder irgendwo darauf repliciert. Sie werden aber finden, dasz nicht wohl etwas anders geschehen kann, als den Philister zu persiflieren.' Ebd. S. 105: 'Ich bin begierig, was Sie zu dem

Wolfischen Ausfall sagen werden, wenn Sie ihn gelesen. Herder wünscht, dasz ich blosz als Redacteur etwas darüber sagen möchte, insofern auch die Horen mitgetroffen werden sollten; und da ich es nicht für rathsam halte, ganz zu schweigen und dem Philister gleich anfangs das letzte Wort zu lassen, so will ich es lieber thun, als dasz ganz geschwiegen wird.'

Ebd. Ged. 131. Pflicht für Jeden. Ich stimme mit Viehoff überein, dasz der Inhalt dieses Gedichts ganz in Schillers Gedankenkreis fällt. Vgl. das Distichon 'Unsterblichkeit' (Ged. 116). In einem Briefe an Lotte (Schiller und Lotte S. 177) nennt er das 'Leben in der Gattung, das Auflösen seiner selbst im groszen Ganzen, ein Lieblingsthema'.

S. 127, Z. 16 ist unverständlich. Es scheint eine Zeile oder mehr ausgefallen zu sein.

S. 128, Ged. 134. An die Mystiker. Vgl. Lessings 'Nathan' I 2:

Der Wunder höchstes ist,
Dasz uns die wahren, echten Wunder so
Alltäglich werden können, werden sollen.
Ohn' dieses allgemeine Wunder hätte
Ein Denkender wol schwerlich Wunder je
Genannt, was Kindern blosz so heiszen müste,
Die gaffend nur das Ungewöhnlichste,
Das Neuste nur verfolgen.

Ebd. Ged. 135. Der Schlüssel. Antonio sagt in Goethes Tasso II 3:

Es ist wol angenehm, sich mit sich selbst
Beschäft'gen, wenn es nur so nützlich wäre.
Inwendig lernt kein Mensch sein Innerstes
Erkennen, denn er miszt nach eignem Masz
Sich bald zu klein und leider oft zu grosz.
Der Mensch erkennt sich nur im Menschen; nur
Das Leben lehret jedem, was er sei.

S. 133, Ged. 142. Meine Antipathie. Vgl. Vorrede zu den Räubern: 'Es ist einmal so Mode in der Welt, dasz die Guten durch die Bösen schattiert werden, und die Tugend im Contraste mit dem Laster das lebendigste Colorit erhält.

S. 134, Ged. 143. An die Astronomen. Die Einseitigkeit, die Düntzer dem hier ausgesprochenen Gedanken vorwirft, fällt wenigstens nicht Schiller allein, sondern auch Kant zur Last, von dem Schiller diesen Gedanken entlehnte. In Kants 'Kritik der Urteilskraft' (1794) heiszt es S. 96: 'Nun liegt das Erhabene, bei der ästhetischen Beurteilung eines so unermeszlichen Ganzen nicht sowol in der Grösze der Zahl als darin, dasz wir im Fortschritte immer auf desto gröszere Einheiten gelangen; wozu die systematische Abteilung des Weltgebäudes beiträgt, die uns alles Grosze in der Natur immer wiederum als klein, eigentlich aber unsere Einbildungskraft in ihrer ganzen Grenzlosigkeit und mit ihr die Natur als gegen die Ideen der Vernunft, wenn sie eine ihnen angemessene Darstellung verschaffen soll, verschwindend vorstellt.' Vgl. Schiller XII

S. 292: 'Das relativ Grosze auszer ihm ist der Spiegel, worin er das absolut Grosze in ihm selbst erblickt.'

S. 135, Ged. 146. Mein Glaube. Vgl. Schiller V S. 383: 'Unter der Hülle aller Religionen liegt die Religion selbst, die Idee eines Göttlichen.'

S. 136, Ged. 147. Inneres und Aeuszeres. Vgl. Schiller XII S. 116: 'Es misfällt ihnen (den trivialen Kritikern des Zeitalters), dasz äuszerer Flitterglanz so oft das wahre Verdienst verdunkelt; aber es verdrieszt sie nicht weniger, dasz man auch Schein vom Verdienste fordert und dem innern Gehalte die gefällige Form nicht erläszt.'

S. 138, Ged. 151. Mannigfaltigkeit V. 5:

> Aber von Leben rauscht es und Lust.

Vgl. An die Freude, Str. 3:

> Wol von gröszerm Leben mag es rauschen.

S. 143, Ged. 162. Sprache. Zu der schon von Boas (Viehoff, Schillers Gedichte II S. 341) beigebrachten Parallelstelle vgl. noch: Die Worte des Wahns, Str. 4:

> Du kerkerst den Geist in ein tönend Wort,
> Doch der freie wandelt im Sturme fort.

Und Klopstocks Ode an den Erlöser, Str. 5:

> Der kennt nicht meinen ganzen Dank,
> Dem es da noch dämmert,
> Dasz, wenn in ihrer vollen Empfindung
> Die Seele sich ergeuszt, nur stammeln die Sprache kann.

S. 145, Ged. 166. Dilettant. Schiller an Goethe (II S. 331): 'Von dem Stücke, das Sie mir zugesendet, ist nichts Gutes zu sagen; es ist abermals ein Beleg, wie sich die hohlsten Köpfe können einfallen lassen etwas Scheinbares zu producieren, wenn die Litteratur auf einer gewissen Höhe ist und eine Phraseologie sich daraus ziehen läszt.'

S. 146, Ged. 169 beziehe ich auf F. A. Wolf. Vgl. Ged. 130.

S. 147, Ged. 170. Der Homeruskopf als Siegel. Schiller besasz wirklich einen solchen Siegelring. Keller, Beiträge S. 63.

S. 150, Z. 4 v. u. musz es 'rauhe' heiszen st. reiche.

S. 154, Ged. 182. Das weibliche Ideal. An Amanda V. 5:

> Schwimmt auch die Wolke des Grams um die heiter glänzende Scheibe.

Vgl. Würde der Frauen, Str. 5[b]:

> Klar und getreu in dem sanfteren Weibe
> Zeigt sie der Seele krystallene Scheibe,
> Wirft sie der ruhige Spiegel zurück.

Ebd. V. 7 f.:

> Ewig notwendig
> Weiszt du von keiner Wahl, keiner Notwendigkeit mehr.

Vgl. Würde der Frauen, Str. 9[d]:

> Der Notwendigkeit heilige Macht
> Hütet der Züchtigkeit köstliche Blüte.

S. 158, Z. 2, Ged. 187. Liebe und Begierde. Ich kann in dem Ge-

dichte keinen Spott auf Schlosser finden; sonst würde Schiller es auch unter die Xenien gereiht haben.

S. 159, Z. 1 musz es 'Naturforscher' heiszen st. Naturphilosophen.

S. 162, Epigramm 8. Die Peterskirche. Vgl. An die Freunde, Str. 4:

Und ein zweiter Himmel in den Himmel
Steigt Sanct Peters wunderbarer Dom.

Auch Kant (Kritik der Urteilskraft S. 88) redet von dem Eindruck, den die Peterskirche macht.

S. 167, Ged. 200. Griechheit. In einem Briefe an Schiller (II S. 221) spricht Goethe bei Gelegenheit von Schlegels 'Lucinde' über dessen 'Rodomontaden von Griechheit'.

S. 169, Ged. 202. Die Philosophen V. 2:

Denn das Eine, was not, treibt mich herunter zu euch.

Luc. 10, 42: Eins aber ist not. Vgl. Briefwechsel mit Goethe I S. 186. Goethe IV S. 171, 7:

Alles Andre, in mir steigt es als Blase nur auf.

Vgl. Don Carlos II 8: Mein Gehirn
Treibt öfters wundersame Blasen auf.

Ebd. 10. An Goethe schreibt Schiller den 29 December 1795 (I S. 126): 'Die metaphysische Welt mit ihren Ichs und Nicht-Ichs böte passenden Stoff zu Xenien.'

S. 174, 18. Zu dem Spott über Kants Rigorismus vgl. Schiller XII S. 276: 'Gesetzt nun, der Andere, dem seine Vernunft vorschrieb, etwas zu thun, wogegen sich der Naturtrieb empörte, habe gleichfalls einen so reizbaren Schönheitssinn, den Alles, was grosz und vollkommen ist, entzückt, so wird in demselben Augenblicke, als die Vernunft ihren Ausspruch thut, auch die Sinnlichkeit zu ihm übertreten, und er wird das mit Neigung thun, was er ohne diese zarte Empfindlichkeit für das Schöne gegen die Neigung hätte thun müssen. Werden wir ihn aber deswegen für minder vollkommen halten? Gewis nicht: denn er handelt ursprünglich aus reiner Achtung für die Vorschrift der Vernunft, und dasz er diese Vorschrift mit Freuden befolgt, das kann der sittlichen Reinheit seiner That keinen Abbruch thun. Er ist also moralisch eben so vollkommen, physisch hingegen ist er bei weitem vollkommener: denn er ist ein weit zweckmäszigeres Subject für die Tugend.' XI S. 351: 'So wie die Grundsätze dieses Weltweisen (Kants) von ihm selbst und auch von Andern pflegen vorgestellt zu werden, so ist die Neigung eine sehr zweideutige Gefährtin des Sittengefühls, und das Vergnügen eine bedenkliche Zugabe zu moralischen Bestimmungen.' Früher huldigte Schiller auch diesem Rigorismus. In einer Jugendrede (Hoffmeister, Nachlese IV S. 36) sagt er: 'Die schönste That, ohne Kampf begangen, hat gar geringen Werth gegen diejenige, die durch groszen Kampf errungen ist. Sie musz eine heftige Leidenschaft zur Gegnerin gehabt haben, dasz der Triumph der edlen Neigung desto höher, prangender sein kann.'

S. 175, Z. 6 musz es 'Wissenschaften' st. 'Forschungen' heiszen.

S. 176, Ged. 204. Die Homeriden V. 3:

Mir her! ich sang der Könige Zwist.

Vgl. Jungfrau von Orleans IV 1:

Kümmert mich das Loos der Schlachten,
Mich der Zwist der Könige?

S. 177, Ged. 206. Die Danaiden. Man vgl. Schillers Ausfall gegen 'Dyk und seine Gesellen' XII S. 239 f.

S. 179, Ged. 208. Der Kunstgriff. Auf Hermes' Romane zielt auch zum Teil Schillers Aeuszerung (XI S. 309): 'Noch immer sind es geistlose, geschmack- und sittenverderbende Romane, dramatisierte Geschichten, sogenannte Schriften für Damen und dergleichen, welche den besten Schatz der Lesebibliotheken ausmachen und den letzten Rest gesunder Grundsätze, den unsere Theaterdichter noch verschonten, vollends zu Grunde richten.'

S. 184, V. 11 f.:

Glauben sie nicht der Natur und den alten Griechen, so holst du
Eine Dramaturgie ihnen vergeblich herauf.

Luc. 16, 31: Hören sie Mosen und die Propheten nicht, so werden sie auch nicht glauben, ob Jemand von den Todten auferstände.

S. 185, V. 15 f.:

Wie? So ist wirklich bei euch der alte Kothurnus zu sehen,
Den zu holen ich selbst stieg in des Tartarus Nacht?

Man würde hier an den Dionysos in Aristophanes 'Fröschen' denken müssen, der den alten Kothurn aus der Unterwelt holen will, wenn man wüste, ob Schiller dieses Stück gekannt hat.

S. 186, V. 35 f.:

Woher nehmt ihr denn aber das grosze, gigantische Schicksal,
Welches den Menschen erhebt, wenn es den Menschen zermalmt.

Ueber diese Wirkung der Tragödie sagt Schiller (Hoffmeister, Nachlese IV S. 549): 'Aber dieses Gefühl der Sicherheit bei der Vorstellung fremder Leiden ist ganz und gar nicht der Grund des Erhabenen und überhaupt nicht die Quelle des Vergnügens, das wir aus dieser Vorstellung schöpfen. Erhaben wird das Pathetische allein durch das Bewustsein unserer moralischen, nicht unserer physischen Freiheit. Nicht weil wir uns durch unser gutes Geschick diesem Leiden entzogen sehen (denn da würden wir noch immer einen sehr schlechten Gewährsmann für unsere Sicherheit haben), sondern weil wir unser moralisches Selbst der Causalität dieses Leidens, nemlich seinem Einflusz auf unsere Willensbestimmung entzogen fühlen, erhebt es unser Gefühl und wird pathetisch-erhaben.' Zu dem Ausdruck: 'das grosze gigantische Schicksal' vgl. Die Macht des Gesanges, Str. 3:

Wie wenn auf einmal in die Kreise
Der Freude, mit Gigantenschritt,
Geheimnisvoll, nach Geisterweise,
Ein ungeheures Schicksal tritt.

S. 189, 6. Düntzers Worte: 'dasz die Lieder von der Ilm gesungen werden, ist eine starke dichterische Wendung' verstehe ich nicht, da es doch ausdrücklich heiszt:

Doch hört die leisere Welle.

Es ist jedenfalls, wie das vorhergehende Xenion für Karl August, ein Compliment für Goethe, Herder und Wieland.

S. 191, 14:

Ihr Joch ist sanft, und ihre Lasten sind leicht.

Matth. 11, 30: Denn mein Joch ist sanft und meine Last ist leicht.

Ebd. 16. 'Schätzchen' hat eine eben so deutliche Beziehung auf bijous wie 'Steine'.

S. 192, Ged. 215. Die Weltweisen. Den Ausdruck 'Weltweiser' für Philosoph hat meines Wissens zuerst Luther gebraucht. 1 Cor. 1, 20: 'Wo sind die Klugen? Wo sind die Schriftgelehrten? Wo sind die Weltweisen? Hat nicht Gott die Weisheit dieser Welt zur Thorheit gemacht?' Kant und Schiller gebrauchen diesen Ausdruck öfter.

S. 194, V. 7. Die Abkürzung Lock' ist nicht hart, wenn man den Namen, wie man doch eigentlich müste, englisch ausspricht.

S. 200, Str. 8, 2 ff. Düntzers Bemerkung: 'Ein Haarband, das Diadem oder die breitere Tänie, findet sich bei ihm (Apollo) nicht' widerlegt sich durch Dido, Str. 27:

Durch dessen Wellen sich ein goldnes Band gezogen.

(Die Rede ist von Apollo.) Vergil (Aen. IV V. 157 f.):

mollique fluentem
fronde premit crinem fingens atque implicat auro.

S. 200, Ged. 217. Das Spiel des Lebens. Zu dem Titel vgl. Piccolomini III 4:

Das Spiel des Lebens sieht sich heiter an,
Wenn man den sichern Schatz im Herzen trägt.

S. 205, Str. 1, V. 13 f.:

Wer schon der Wahrheit milde Herschaft scheut,
Wie trägt er die Notwendigkeit?

Vgl. Künstler, Str. 21:

Gelassen hingestützt auf Grazien und Musen,
Empfängt er das Geschosz, das ihn bedräut,
Mit freundlich dargebot'nem Busen,
Vom sanften Bogen der Notwendigkeit.

S. 211, Str. 4:

Das Neue kommt, das Alte ist entschwunden.

Vgl. Tell IV 2:

Das Alte stürzt, es ändert sich die Zeit,
Und neues Leben blüht aus den Ruinen.

Ebd. Str. 5:

Erweitert jetzt ist des Theaters Enge,
In seinem Raume drängt sich eine Welt.

Vgl. An die Freude, Str. 5:

Auf den Brettern, die die Welt bedeuten.

Ebd. Str. 6:

Doch leicht gezimmert nur ist Thespis Wagen
Und er ist gleich dem acheront'schen Kahn;
Nur Schatten und Idole kann er tragen.

Vgl. Klage der Ceres, Str. 3:

Ewig stöszt der Kahn vom Lande,
Doch nur Schatten nimmt er ein.

Ebd.:

Der Schein soll nie die Wirklichkeit erreichen.

Vgl. den Schlusz vom Prolog zum Wallenstein:

Ja, danket ihr's dasz sie —
ihren Schein
Der Wahrheit nicht betrüglich unterschiebt:
Ernst ist das Leben, heiter ist die Kunst.

S. 213, Ged. 221. An Demoiselle Slevoigt. Ihre Hochzeit war den 10 October 1797. Trömel, Schillerbibliothek S. 64.

S. 216, Ged. 222. Der griechische Genius an Meyer in Italien. An Goethe schreibt Schiller den 2 Januar 1795 (I S. 40): 'Es ist etwas so äuszerst Seltenes, dasz ein Mann wie Meyer Gelegenheit hat die Kunst in Italien zu studieren, oder dasz einer, der diese Gelegenheit hat, gerade ein Meyer ist.'

Ebd. Ged. 223. Trömel S. 93 schreibt 'Mechel' st. Mecheln.

S. 218, Ged. 225. Das Geschenk. 'Ring und Stab' nennt Schiller XI S. 29: 'die geweihten Sinnbilder des bischöflichen Amtes.'

Ebd. Z. 6 v. u. musz es 'April' heiszen st. März.

S. 219, Z. 9 v. u. musz es 'notgedrungen' st. 'notwendig' heiszen.

S. 224, Str. 1:

Edler Freund, wo öffnet sich dem Frieden,
Wo der Freiheit sich ein Zufluchtsort?

Vgl. Troja, Str. 12:

Weh! ruft er aus, wo öffnet sich ein Port,
Wo thut ein Meer sich auf, mich zu empfangen?
Wo bleibt mir Elenden ein Zufluchtsort?

Am passendsten wird man unter dem 'edlen Freund' mit Palleske Dalberg verstehen.

S. 225, Str. 4. Vgl. S. 37.

S. 226, Str. 5, V. 4:

Schwingen sie den Dreizack und den Blitz.

Vgl. Troja, Str. 83, V. 8:

Und dreier Zungen Blitz im Munde schwingt.

Hiermit verlasse ich Düntzers Erläuterungen, aus denen ich so Manches gelernt habe, und wende mich zu der bedeutendsten Erscheinung auf dem Gebiete der Textkritik unseres Dichters, zu Gödekes historisch-kritischer Schillerausgabe.

(Fortsetzung folgt.)

Erfurt. Boxberger.

22.

ZUM DEUTSCHEN HEXAMETER.

'Nächst der bedeutsamen und wohlklingenden Mannigfaltigkeit in dem Verhältnisse und der Folge der Füsze, beruht die Schönheit des Hexameters hauptsächlich auf der Cäsur, den untergeordneten Einschnitten und den Wortfüszen.' Unter diesen von A. W. Schlegel zusammengestellten Hexametergrundlagen sind die drei letztern, Cäsur, untergeordnete Einschnitte und Wortfüsze bereits öfters abgehandelt worden; die Wortfüsze schienen besonders Klopstocken zur Untersuchung zu reizen. Dagegen war mir bisher nicht möglich, Eingehenderes über die bedeutsame und wohlklingende Mannigfaltigkeit in dem Verhältnisse und der Folge der Füsze zu finden; Klopstock bemerkt blosz: die Regel unsers Hexameters ist, den Daktylus öfter als den Trochäus, und diesen öfter als den Spondeus zu setzen; ob aber die vier ersten Füsze in ihrem Verhältnisse zum fünften Fusze einander gleich stehen oder nicht, darüber hat er sich nicht ausgesprochen. Auch bei A. W. Schlegel finde ich nichts Näheres; ebenso wenig bei F. A. Wolf in den Analekten oder bei Platen oder bei Minckwitz. Es scheint, man hat vor lauter Streit darüber, ob der deutsche Rhythmus quantitierend oder accentuierend sei, vergessen, einzelne Verse selbständig zu untersuchen; denn Wackernagels vortreffliches Büchlein reicht blosz bis an Klopstock, und nicht einmal in seine Hexameter hinein; blosz bei Viehoff in der Vorschule der Dichtkunst habe ich einigen Aufschlusz gefunden, wenn er als drittes Hexametergesetz folgendes aufstellt: 'Es darf in den vier ersten Füszen nicht eine Reihe von Spondeen auf einander folgen, es sei denn, dasz dadurch eine besondere Wirkung erzielt wird, sowie es auch andrerseits nicht wünschenswerth ist, dasz sämtliche vier erste Füsze aus Daktylen bestehen, wenn man nicht wieder dadurch etwas Besonderes ausdrücken will.' Unter den Spondeen versteht Viehoff sinkende Spondeen; von den Trochäen spricht er weiter unten und gibt für sie vier Puncte zu beachten: '1) Man vermeide sie, wo der Gegenstand eine gemessene würdevolle Haltung der Form verlangt. 2) Man stelle sie nicht zwischen zwei schwere Spondeen, sondern vermittle den Uebergang durch einen Daktylus. 3) Nicht jede Stelle erträgt den Trochäus gleich gut. Am besten eignet er sich für den ersten Fusz, der in mehreren Versarten gewisse Freiheiten gestattet, und für den vierten, in welchem auch bei Homer einige Male Trochäen vorkommen. 4) Der Trochäus wird weniger störend, wenn auf die Arsis eine kräftige Cäsur folgt, weil dann die Satzpause in die Thesis fällt.'

Aber warum im ersten und vierten Fusz? Weils bei andern Versarten mit dem ersten so geschieht und bei Homer mit dem vierten? Das sind keine schlagenden Gründe, und doch war es mir Bedürfnis, meinen Schülern zum Behufe metrischer Aufgaben sagen zu können, wie es zu

halten sei in Betreff der Vertauschung der vier ersten Daktylen mit zweisilbigen Versfüszen, denn auf die Frage, ob Spondeus oder Trochäus, liesz ich mich hier nicht ein.

Ich nahm darum irgend ein hexametrisches Gedicht vor und schrieb mir sämtliche Versfüsze auf, ob sie zweisilbig oder dreisilbig seien; an die erste Probe hängte sich eine zweite und dritte, bis ich soviel zusammen hatte, dasz ich hier Einiges mitteilen zu können glaube, was den Freunden des deutschen Hexameters nicht ohne Interesse sein dürfte.

Im ersten und dritten Bande der Analekten von F. A. Wolf finden sich bekanntlich etwas über hundert Verse der Odyssee so übersetzt, dasz die deutsche Uebersetzung eben dieselben Versfüsze, Gliederungen und Einschnitte hat wie der griechische Text. Der Uebersetzer, nach Schlegel, F. A. Wolf selber, obgleich er sich E. G. L. unterschreibt, verspricht die ganze Odyssee so bearbeiten zu wollen, wenn ihm ein Verleger etwas über 2 Rthlr. für jeden Vers verspreche; es solle eine Uebersetzung werden, in welcher der Uebersetzer das Allerhöchste, wozu die Kunst am Ziele der Laufbahn reize, mit redlicher Liebe angestrebt habe. Ich will hier wie bei allen übrigen statistischen Anführungen die Zahl der dreisilbigen Versfüsze in Procente verwandeln, damit zwischen allen dasselbe Verhältnis stattfinde; es gibt also in der Wolfischen Odyssee folgende Daktylen in den vier ersten Versfüszen auf je 100 Verse:

Wolf 63 — 58 — 82 — 73,

also im dritten und vierten mehr als im ersten und zweiten; in 22 von hundert Versen sind die zwei ersten Versfüsze zweisilbig.

Ich fahre weiter fort und stelle von Dichtern aus der Vorwolfischen und Vorschlegelschen Zeit die Daktylen zusammen, wobei ich mit der Aufzählung der Gedichte beginne, aus welchen ich die Versfüsze erhoben habe. Ich habe lauter ganz hexametrische und keine elegischen Gedichte gewählt, weil ich nicht weisz, ob nicht der Pentameter eine gewisse Wirkung auf seinen Hexameter ausübe; blosz bei Gottsched sind 9 Hexameter aus Distichen gezählt, um von ihm eine möglichst grosze Zahl zu haben; auf litterarische Vollständigkeit macht mein Verzeichnis keinen Anspruch.

1. Gottsched (aus W. Wackernagels Gesch. des Hexameters).
2. Klopstock, 6r Gesang der Messiade.
3. Voss, 70r Geburtstag.
4. Voss, Odyssee, 6r Gesang, älteste Ausgabe.
5. Hölty, Christel und Hannchen.
6. Fr. L. Stolberg, Antwort an G. A. Bürger.
7. Bürger, Uebersetzte Ilias, Gesang I.
8. Wieland, Hymne auf Gott.
9. Goethe, Episteln.
10. Knebel, Philomela in Tiefurt.
11. Kosegarten, Hymne an die Tugend.
12. Mnioch, Hellenik und Romantik.
13. Selmar, Ueber Empfindung und Vernunft.

14. Neubeck, Hymnus an die Nemesis.
15. Neuffer, Die Tageszeiten, der Mittag.
16. Hölderlin, An den Aether.
17. Seume, Das mystische Backwerk.
18. K. Lappe, Bücher und Bilder.

In der nun folgenden Aufzählung gelten die vier ersten Zahlen als Zahl der Daktylen vom ersten bis vierten Fusze; die fünfte Zahl gibt den Durchschnitt der vier ersten, die sechste diejenigen Verse, welche den ersten und zweiten Fusz zweisilbig haben, Alles auf Hundert erweitert oder zurückgeführt.

1. Gottsched . . .	75	66	40	55	59	1
2. Klopstock . . .	46	76	65	44	58	8
3. Voss, Geburtstag .	60	75	64	63	65	4
4. Voss, Odyssee . .	48	65	70	53	59	12
5. Hölty.	49	79	51	58	59	2
6. Stolberg	41	78	78	66	63	6
7. Bürger	45	57	42	35	45	22
8. Wieland	58	80	88	40	66	0
9. Goethe	38	78	59	42	54	14
10. Knebel	46	76	50	30	50	8
11. Kosegarten . . .	51	80	55	45	58	5
12. Mnioch	47	96	43	71	65	0
13. Selmar	60	88	69	53	67	2
14. Neubeck	60	79	67	52	64	5
15. Neuffer	50	83	67	48	62	2
16. Hölderlin . . .	41	65	60	38	51	16
17. Seume	54	70	72	49	61	11
18. Lappe	85	87	70	29	68	2

Man hätte bei den Zahlen der Wolfischen Verse: 63, 58, 82, 73 etwa vermuten können, dasz nach dem bereits von Viehoff angeführten Gesetze die beiden ersten Füsze deshalb weniger Daktylen enthalten, weil in jedem Verse eine Vertretung des Grundrhythmus durch stellvertretenden Rhythmus am ehesten im Anfange stattfinden mag, indem ja in diesem Falle der reine Rhythmus schon noch Gelegenheit hat, wieder am Ende des Verses sein Recht zu behaupten. Sieht man aber die neuen Zahlen an, so fällt auf den ersten Augenblick auf, dasz im Allgemeinen der zweite Fusz am meisten, der vierte am wenigsten Daktylen hat, also ganz anders als bei Wolf; und der Grund ist leicht genug zu ermessen: durch die Hauptcäsur wird der Hexameter geteilt; da diese weitaus in den meisten Fällen im dritten Fusze steckt, so verliert der dritte Fusz den Eindruck seines Rhythmus, sei er nun zwei- oder dreisilbig; ist nemlich die männliche Cäsur da:

– ◡ ◡ | – ◡ ◡ | – || ◡ ◡ | – ◡ ◡ | – ◡ ◡ | – ◡

so hören wir wol beim Beginn des Hexameters den daktylischen Rhythmus; dieser klingt aber vor der Cäsur in anapästischem Rhythmus aus,

um mit ebendemselben Anapäst wieder die zweite Hälfte zu beginnen und diese mit Trochäus zu schlieszen. Ist aber weibliche Cäsur da:

– ⏑ ⏑ | – ⏑ ⏑ | – ⏑ || ⏑ | – ⏑ ⏑ | – ⏑ ⏑ | – ⏑

so schlieszt die erste Hälfte trochäisch und beginnt die zweite jambisch. Wie daher nach altem Rechte der fünfte Fusz als der letzte daktylische des ganzen Verses rein bleiben soll, so pflegen unsere Hexametriker den zweiten Fusz als den letzten ganzen vor der Cäsur ebenfalls womöglich rein zu halten, d. h. in den angeführten Gedichten wenigstens von 100 Füszen 57, bei Mnioch 96, im Durchschnitt 82 Mal. Dagegen wird der vierte Fusz, auf den der ständige Daktylus folgt, am ehesten zweisilbig sein dürfen, bei uns von 100 Versen zum wenigsten blosz 29 Mal, zum meisten 71 Mal, im Durchschnitt 48. Der erste Fusz pflegt (blosz beim alten Gottsched ist das noch nicht der Fall) weniger Daktylen zu haben als der zweite, eben weil ja der zweite es ist, dem man vor Allem die Obliegenheit auferlegt hat, den daktylischen Rhythmus der ersten Hälfte zu retten; er hat nemlich in den 18 Beispielen wenigstens 38 und höchstens 85 Daktylen auf 100 Verse, thut im Durchschnitt 53 auf hundert; es hat aber zugleich dieser erste Fusz mehr Daktylen als der vierte, weil im Falle der zweite Fusz zweisilbig erscheint, er den daktylischen Rhythmus der ersten Hälfte repräsentieren soll; dasz dies im allgemeinen der Fall ist, ersieht man aus der sechsten Rubrik, wo wieder in Procenten die Verse verzeichnet stehen, welche weder den ersten noch den zweiten Fusz daktylisch haben; es sind bei Wieland und Mnioch gar keine Fälle der Art, bei andern wenig; bei Voss in der Odyssee, bei Hölderlin und Seume schon etwas mehr, drei Dichtern, die freilich schon mit dem zweiten Fusze unter dem Durchschnitt blieben, und beim genialen Bürger, der den daktylischen Tanz am wenigsten versteht, am meisten, durchschnittlich 6 Procent, bei denen teilweise anzunehmen ist, dasz besondere metrische Wirkungen den Mangel der Daktylen herbeigeführt haben. Der dritte Fusz erscheint mehr daktylisch als der vierte, öfters weniger rein als der erste, manchmal doch reiner als der erste, bei Voss Odyssee, Stolberg, Wieland und Seume ebenso rein oder noch reiner als der zweite Fusz, jedenfalls unter den vieren der Fusz, welcher sich der Berechnung am ehesten entzieht, im Durchschnitt (es sei blosz der Vollständigkeit zu Liebe erwähnt) 62 Daktylen enthaltend. Er ist wie wir schon gesagt, durch die Cäsur seines zusammenhängenden Rhythmus beraubt, enthält aber vielleicht darum noch so viele reine dreisilbige Füsze, weil die weibliche Cäsur durchaus den Daktylus voraussetzt. Statistische Nachweise dafür kann ich jetzt nicht geben.

Man hat mit einer gewissen Geringschätzung diese deutschen Hexametriker behandelt und ihnen besonders vorgeworfen, sie hätten sich aus lauter Bequemlichkeit des Trochäus statt des reinen Spondeus bedient, wie ja schon Klopstock dem Trochäus geradezu das Wort geredet habe. Man hat dabei aber, soviel uns bekannt, stets blosz auf die zweisilbigen Füsze Rücksicht genommen und nie zugeschaut, wie denn die dreisilbigen

Füsze dieser trochäischen Hexametriker beschaffen wären. Zwar können freilich ihre Daktylen reiner oder weniger rein sein — davon sprechen wir hier weiter nicht — aber blosz Bequemlichkeit war die Zulassung der Trochäen sicher nicht; sonst hätten sie sich nicht, wie sich uns herausgestellt hat, daneben und als Ersatz für die Spondeen einem andern Gesetze untergeben, das Homer gar nicht kennt, 'dasz nicht blosz der fünfte Fusz den ganzen Vers als daktylischen repräsentieren solle, sondern dasz auch die erste Hälfte durch Reinhaltung in erster Linie des zweiten, in zweiter Linie des ersten Fuszes den Grundrhythmus des Hexameters zu Tage legen müsse. Wenn sowol erster als zweiter Fusz zweisilbig sind, so wird das so gut einseitig metrischen Wirkungen zugeschrieben werden müssen als Zweisilbigkeit oder Spondeus im fünften Fusze.'

Dasz in der Praxis weitaus die meisten Dichter einem solchen Gesetze sich unterwarfen, glaubt unsere Zusammenstellung erwiesen zu haben; dasz keiner, weder Freund noch Feind, es aussprach oder überhaupt deutlich erkannte, gehört auch nicht unter die undenkbaren Dinge; sagt doch auch A. W. Schlegel in den Betrachtungen über Metrik: 'Man kann sehr wohlklingende Verse zu machen verstehen, und gar nicht im Stande sein zu entwickeln, wie man dabei verfährt.' Dasz derselbe metrische Poet freilich auf der vorhergehenden Seite die Bürgerschen Hexameter als sehr schön bezeichnet, scheint fast weniger ehrlich gesagt worden zu sein; Bürger ist unter der Familie der, welcher am meisten Trochäen braucht. Eher hätten wir die Verse Höltys, Wielands, Mniochs, Selmars auszeichnen mögen.

A. W. Schlegel machte zuerst in seinem Gedichte Rom den Versuch, die Trochäen aus dem deutschen Hexameter zu verdrängen. 'Es versteht sich von selbst, dasz im Hexameter keine Trochäen geduldet werden können: sein Wesen wird dadurch zerstört: denn es ist ein allgemeines Gesetz, dasz in den Silbenmaszen, welche nicht nach Dipodieen, sondern nach einzelnen Füszen gemessen werden, nur Füsze von gleicher Dauer an die Stelle des vorwaltenden Fuszes treten dürfen.' So lautet des Mannes energischer Kabinetsbefehl in den Vorerinnerungen zur Herabkunft der Göttin Ganga. Und ebendaselbst: 'Die Römer gebrauchen den Spondeus weit häufiger als die Griechen; wir werden dem Daktylus noch um etwas mehr das Uebergewicht geben müssen.' Das war denn freilich der Fall bei den von Schlegel als mustergiltig erkannten Hexametern in den Analekten; denn diese hatten durchschnittlich 69 Procent Daktylen, ein Verhältnis, welches unter den 18 Mithaftern nicht einmal Lappe erreicht. Als Hexameter, welche er 'mit der grösten Sorgfalt und, soweit seine Einsicht reicht, nach den strengsten Gesetzen sowol der alten Metrik, als der deutschen Prosodie behandelt' (aber wie es scheint nicht deutscher Metrik), gibt Schlegel seine Uebersetzung der Herabkunft der Göttin Ganga zu erkennen. Wir zählen blosz die Füsze und finden:

Schlegel, Ganga I .	70	73	67	66	69	3
— — II .	72	73	69	67	70	2

Es ist wahr, auch die Schlegelschen Gangahexameter*) haben mehr Daktylen als die aller ältern; aber reiner daktylisch darf man sie darum kaum nennen; im zweiten Fusze, dem Hauptfusze vor der Cäsur, haben die ältern durchschnittlich noch mehr Daktylen angewandt (83), im dritten Fusze fast gleichviel, und ob ein weniger tanzender Gang im ersten und vierten Fusze nicht gerade zu den Schönheiten des Hexameters zu rechnen sei, ist sehr die Frage. Aber auch abgesehen davon, so erweist sich wieder, dasz es sich, wenn man die zwei Gattungen deutscher Hexameter vergleicht, gar nicht blosz um Trochäus oder Spondeus handelt, sondern auch um den Daktylus. Eine kleine Differenz zwischen den vier Füszen ist freilich auch bei Schlegel vorhanden, aber verschwindend klein.

Auf Schlegel folgen bekanntlich Platen und die neuen Uebersetzer; daneben gehen immer noch Leute nebenher, welche den alten Kleiderschnitt tragen; wir stellen zuerst folgende Dichtungen zusammen, denen sicher gelehrtes Studium des Hexameters vorausgegangen ist:

1. Platen, Fischer auf Capri.
2. Platen, Das Fischermädchen in Burano.
3. Platen, Amalfi.
4. Wiedasch, Odyssee, Gesang VI.
5. Donner, Odyssee, Gesang VI.
6. Viehoff, Grönländisches Bild.

1. Platen	59	79	61	72	68	2
2. Platen	73	75	69	84	75	0
3. Platen	71	76	71	74	73	2
4. Wiedasch . . .	69	70	83	59	70	4
5. Donner	65	76	77	64	70	2
6. Viehoff	53	63	49	58	56	1

Man erkennt, dasz Platen mit den zwei Uebersetzern in der groszen Durchschnittszahl der Daktylen sich zusammenthut; aber die Verteilung der Dreisilben stellt sich nicht gleich; bei Platen fällt besonders die Fülle der Daktylen im vierten Fusze auf, im strictesten Gegensatze zu den andern, auch zu Schlegel, Wiedasch und Donner; es scheint, als ob Platen eben überall blosz möglichst viel Daktylen habe wollen herstellen, ohne auf die Verteilung Rücksicht zu nehmen; bei Wiedasch und Donner trifft das mindere Vorherschen der Dreiteiligkeit im ersten und vierten Fusze mit den ältern Dichtern zusammen; dagegen ist, wol vom Uebergewicht der weiblichen Cäsur herrührend, der dritte Fusz silbenreicher als der zweite geworden. Viehoff bringt beinahe ebensoviel Daktylen an als der Mann, dessen Leben er so fleiszig beschrieben; aber Goethe verteilt sie anders.

Es folgen schlieszlich noch einige Nachzügler:

1. Rückert, Episteln.

---

*) Sie sind 1820 gedruckt; Uebersetzungen aus Lucrez vom Jahre 1798 gehen nach alter Schablone:

65 76 54 59 | 63 | 4

2. Mörike, Idylle vom Bodensee, Gesang I.
3. Schumann, Moses am Brunnen in der Wüste (aus C. H. Schumann, Musivstücke. Annaberg 1824).
4. Hebel, Habermusz.
5. Hebel, Häfnetjungfrau.
6. Klaus Groth, Hanne ut Frankrich.

1. Rückert . . .	57	72	67	49	61	2
2. Mörike	60	75	63	50	62	4
3. Schumann . .	53	79	71	56	65	1
4. Hebel	5	9	28	6	12	84
5. Hebel	14	15	18	19	14	76
6. Groth	87	99	31	84	75	0

Die ersten drei, unter denen die Schumannschen Hexameter besonders wohlklingend sind, haben wiederum das frühere Verhältnis der Versfüsze. Dagegen könnte man sich gewis die beiden dialektischen Dichter nicht diametral entgegengesetzter vorstellen als sie sich hier auf hexametrischem Felde treffen. Zwar dasz Beide in Hexametern überhaupt gedichtet haben, möchte schon auffallen, wenn nicht Vossens Einflusz die Sache erklärte. Doch bleiben Hexameter im Munde Schwarzwälderischer und Holsteinischer Bauern stets ein kleines Räthsel; bei uns im Süden sind sie freilich fast populär geworden, seit Usteri, Hagenbach, Corrodi und Andere Hebel auch im Versmasze nachgeahmt haben. Erwähnen darf ich noch, dasz unsere Schüler, auch wenn sie bereits durch Homer, Vergil, Ovid längst mit dem Hexameter vertraut geworden sind, doch kaum je in den ihnen wohlbekannten Hebelschen Idyllen denselben Vers vermuten. In dem einen Gedichte 84 Mal, im andern 76 Mal ist die erste Hexameterhälfte ganz zweisilbig gebaut; Daktylen finden sich in den vier ersten Füszen gleichsam blosz wie Oasen in der Wüste; ob wol Schlegel diese Verse als Hexameter anerkannt hat? Sie sind es ganz gewis und entsprechen gewis dem was sie wollen: das Gewand abgeben für eine behaglich breite langsam vorrückende Erzählung. Den Eindruck, welchen Klaus Groths Verse auf seine Leser oder Zuhörer machen, kann ich leider nicht beurteilen; sie entsprechen zum Teil den andern Hexametern und hätten wahrscheinlich Schlegels und Platens warmen Beifall. Für mein alamannisches Ohr sind sie mir zu tanzmäszig, vielleicht für die Ditmarschen nicht.

Noch ein Wort. Ich bin weit entfernt zu glauben, dasz durch vorliegende Fuszzählungen die ganze Natur des neuen deutschen Hexameters offen liege; sie wollen vielmehr blosz eine bis jetzt wenig oder nicht beachtete Eigentümlichkeit des Verses darlegen, den uns das griechische Altertum als eines seiner Gastgeschenke dargeboten hat.

St. Gallen. Götzinger.

23.

BEMERKUNG ÜBER DAS LESEN DER HEXAMETER.

Es könnte auffallend erscheinen, dasz das Lesen griechischer Hexameter den Schülern im Allgemeinen mehr Schwierigkeiten bereitet als das der lateinischen, besonders da im Griechischen die Unterscheidungen in ε und η, ο und ω, sowie die auch durch die Schrift ausgedrückte Elision wesentliche Erleichterungen sind. Die Ursache mag wol darin liegen, dasz einmal der im Griechischen dastehende Wortaccent den Schüler vielfach irre leitet, dann aber auch darin, dasz im lateinischen Hexameter bei den Dichtern des Augusteischen Zeitalters, wie schon Corssen bemerkt, in den beiden letzten Füszen Wortaccent und Versarsis der Regel nach zusammenfallen.

Da nun das Lesen der Hexameter bei den meisten Schülern auf einer Art von Virtuosität beruht, die sich nicht überall auf die klare Erkenntnis der prosodischen Verhältnisse stützt, so scheint es mir erklärlich, dasz der lateinische Hexameter der Augusteischen Zeit für den Schüler leichter zu lesen ist als irgend ein griechischer. Eine gefährliche Klippe für den derartigen Schüler sind im lateinischen Hexameter sehr häufig die zweisilbigen Worte *in thesi.* Man versuche z. B. folgende Verse lesen zu lassen (Anfang des 2n Buchs der Aeneis):

Nunc tantum sinus et statio male fide carinis.

Hic Dolopum manus, hic saevus tendebat Achilles;
Classibus hic locus; hic acie certare solebant.

Aut aliquis latet error; equo ne credite, Teucri.

In latus inque feri curvam compagibus alvum.

und man wird finden, dasz die Worte *sinus*, *manus*, *locus*, *latet*, *latus* die Steine des Anstoszes sind.

Dorpat. Kraemer.

24.

Einharti Vita Caroli Magni edidit Philippus Jaffé. Editio in scholarum usum repetita ex Bibliotheca Rerum Germanicarum. Berolini apud Weidmannos MDCCCLXVII.

Dem Unterricht in der alten Geschichte erwächst ein nicht geringer Vorteil dadurch, dasz die wichtigsten Disciplinen der gesamten gymnasialen Ausbildung den Schüler mit den Quellen jener bekannt machen oder ihn doch in dieselben einführen. Diese Quellenkunde beginnt genau genommen schon in den unteren Classen und erweitert sich im Laufe der Schuljahre immer mehr. Neuerdings sind sogar besondere historische Quellenbücher zur alten Geschichte entstanden, die dem Unterrichte in den oberen Classen zu Grunde gelegt werden oder ihn begleiten sollen, und man hat sie beifällig aufgenommen; nur wird die Erfahrung die Frage zu beantworten haben, ob die dem Geschichtsunterrichte zugeteilte Zeit eine Anwendung in dem Masze gestattet, wie sie den Herausgebern vorgeschwebt hat, und ob die Einprägung dessen, was der Schüler wissen und behalten musz, nicht dahinter zurücktritt. Unbedenklich läszt sich schon jetzt sagen, dasz ein recht ansehnlicher Teil der Privatlectüre dem Schüler überlassen bleiben musz.

Anders steht es mit der Quellenkunde des Schülers und, fügen wir hinzu, auch des Lehrers auf dem Gebiete der Geschichte des Mittelalters. Wer nicht Historiker von Fach ist, sondern Philologe, wird sich darauf beschränken müssen seine Kenntnis aus abgeleiteten Quellen zu schöpfen, in denen das Material schon verarbeitet vorliegt, und seine Hauptthätigkeit wird in der Auswahl und Anordnung des für die Schule und den jeweiligen Classenstandpunct Notwendigen und Angemessenen d. h. des wahrhaft Bildenden und Groszartigen bestehen. Zu den ursprünglichen Quellen hinaufzusteigen wird selbst dem, der Neigung dazu hat, nicht selten die Zeit fehlen: nur sehr allmählich wird er sich ihren Inhalt zu eigen machen können; auch ist, abgesehen von mancherlei litterarischen Hülfsmitteln, Kenntnis der Geschichte der mittelalterlichen Historiographie und Kenntnis methodischer Handhabung dazu nötig, die erst erworben sein will, wenn man sie nicht aus der historischen Societät eines Universitätslehrers mitbringt. Und das ist selten der Fall, da ihre Mitglieder vorwiegend solche sind, die das Studium der Geschichte zu ihrer Lebensaufgabe gemacht haben. Uebrigens ist, da die Geschichte des Mittelalters für das Gymnasium nicht so hohe Bedeutung hat wie die des Altertums, ein eigentliches Quellenstudium nicht einmal erforderlich, so wünschenswerth es auch, aus denselben Gründen, die ein eingehendes Studium der Quellen der alten Geschichte empfehlen, erscheinen mag. Die zahlreichen ausführlichen und auf kritischer Quellenforschung beruhenden Handbücher, die wir dem Aufschwunge deutscher Geschichtswissenschaft seit dem Erscheinen der Monumenta verdanken, bieten einen vollen Ersatz, und wer über Stenzel, Raumer, Giesebrecht u. A. noch hinausgehen will, der gebrauche die seit etwa 20 Jahren erscheinende Sammlung der Uebersetzungen, die hier wirklich berechtigt sind, denn der Inhalt ist es, der

den mittelalterlichen Geschichtschreibern ihren Werth verleiht, nicht die Form, welche weder national noch kunstvoll, sondern entlehnt, nachgeahmt, ja zuweilen erkünstelt ist. Um das historische Wissen zu vertiefen und gründlicher zu machen, bedarf es nicht der ursprünglichen Form, und das Interesse wird auch ohne diese wachsen; auch in der Uebersetzung tritt es zu Tage, wenn die Darstellung lebendig und schwungvoll wird, so dasz der wesentlichste Zweck des Quellenstudiums für den Lehrer, den Vortrag zu beleben und ihm mehr Relief zu geben, mit ihrer Hülfe erreicht wird. Ferner wird Zeit dabei gewonnen, und der Eindruck ist ungeteilt und nachhaltiger, während das Studium der ursprünglichen Form wegen der sprachlichen Eigentümlichkeiten und Schwierigkeiten viel gröszern Aufwand an Zeit erfordert und die Reception unterbricht. Ebenfalls werden die Uebersetzungen demjenigen genügen, der sich von der Art und Weise der geschichtlichen Auffassung bei den mittelalterlichen Annalisten einen Begriff machen will.

Ist nun die Kenntnis mittelalterlicher Geschichtsquellen für den Philologen, der Geschichte zu lehren hat, nur wünschenswerth, nicht erforderlich, so wird sie noch weniger von dem Schüler gefordert werden können. Zwar geben die meisten der in den oberen Classen gebräuchlichen Compendien an passenden Stellen eine kurze Uebersicht der wichtigsten Quellenschriftsteller, jedoch selten in der Absicht den Schüler zu einer Lectüre derselben zu veranlassen, sondern oft nur um eines gewissen gelehrten Anstrichs willen, der modisch geworden ist und den die Verfasser nicht glauben entbehren zu können, obgleich sie von der gesamten Zahl der Quellen, die sie citieren, nur einen Teil wirklich gelesen haben können und ihre Bücher nicht unmittelbar nach den Quellen auszuarbeiten pflegen. Auch nicht um des Lehrers willen sind diese Uebersichten eingefügt, denn will er wirklich Quellen studieren, so wird er sie schon aufzufinden wissen. Nützlich sind aber für ihn und zuweilen auch für den Schüler Angaben über die historische Litteratur, Aufzählungen der Handbücher, in denen wichtige Zeiträume oder Persönlichkeiten behandelt sind, und in Verbindung damit mag man sich der Vollständigkeit halber die Angabe der eigentlichen Quellen gefallen lassen, obgleich sie meistens unbeachtet bleibt, weil sie nur selten nutzbar gemacht d. h. in lebendigen Zusammenhang mit der Geschichte selbst gebracht werden kann; z. B. läszt sich Otto von Freising erwähnen wegen seiner Beziehungen zu Friedrich I. Das Einprägen bloszer Namen und Titel wäre hier wie sonst zwecklos und eitler Gedächtniskram. Nur ein kleiner Nutzen läszt sich anführen: der Schüler sieht, auch ohne ausdrücklich darauf hingewiesen zu sein, dasz die Geschichtschreibung während des Mittelalters nicht stillgestanden hat und dasz für die Zeiten, die ihm geschildert werden, zeitgenössische Zeugnisse vorhanden sind. Auch wird man ihm nicht vorenthalten, dasz diese in einem groszen vaterländischen Werke gesammelt sind und noch gesammelt werden, dessen Urheber einer der edelsten Geister unsers Volkes war, und weil auch hier die blosze Nennung des Werks nichts hilft, so trage man ein paar Folianten davon in die Classe, und der Tertianer oder Secundaner wird sie mit Interesse betrachten.

Wenn er sie auch nur durchblättern kann, so wird er doch die Bedeutung des Werks ahnen, und der Name der Monumenta Germaniae wird ihm lebendig bleiben. Auf einzelne Partieen mag der Lehrer besonders aufmerksam machen; Ref. läszt hierbei eine locale Rücksicht obwalten, indem er seine Schüler z. B. auf Willehads Leben von Anskar, auf Anskars Leben von Rimbert oder auf Adams von Bremen *Gesta Pontificum Hammaburgensium* hinweist.

Der Unterricht selbst bietet oft Gelegenheit charakteristische Citate aus den Quellen in den Vortrag einzuflechten. Dies ist eins der wirksamsten Mittel um ihn zu beleben und anziehend zu machen, und mit einer gewissen Vorliebe sehen wir dasselbe in manchen hervorragenden Geschichtswerken der Gegenwart angewandt. Die Verfasser treten oftmals zurück hinter die gleichzeitigen Zeugen, die sie für sich reden lassen, und wirken durch sie um so eindringlicher. Dasz die Schule dies Mittel nicht verschmäht hat, bezeugt vor Anderen namentlich Aszmann; es gibt auch wol kaum einen Lehrer der Geschichte, der es entbehren zu können glaubte. Um nur ein Beispiel anzuführen — es wird wol Niemand den Kampf des vierten Heinrich mit seinem groszen Gegner darstellen ohne den einen oder den andern mit eigenen Worten seine Sache führen zu lassen.

Ein weiteres Hineinziehen der Quellen in den Unterricht, eine Lectüre derselben mit den Schülern hält Ref. weder für gerechtfertigt noch ausführbar. Mehr als früher gilt es heutigen Tages, wo so viele Anforderungen an die Schüler gestellt werden, wo die Methode in jedem Unterrichtszweige wissenschaftlicher und damit erfolgreicher, aber auch anstrengender wird, Ziel und Zweck der gymnasialen Bildung niemals aus den Augen zu verlieren, es gilt sich eine weise Beschränkung aufzuerlegen und zu bedenken, dasz es eine Grenze gibt, wo das Nichtkennen aufhört ein Vorwurf zu sein, so interessant, so lehrreich auch der Gegenstand sein mag, den man auszuschlieszen sich veranlaszt sieht. Wäre unsere Cultur eine ausschlieszlich nationale, und lieszen sich die mittelalterlichen Geschichtschreiber ohne Weiteres an die Stelle setzen, die Herodot und Livius, Thukydides und Tacitus mit Recht eingeräumt ist, so würde Niemand etwas gegen sie einzuwenden haben, und das Verhältnis zwischen jenen und diesen würde das umgekehrte des jetzigen sein. Ferner sieht Ref. nicht, woher die Zeit genommen werden soll, um auch nur einige der wichtigsten Quellenschriftsteller mit den Schülern zu lesen und dabei doch das dem Unterrichte gesteckte Ziel zu erreichen. Und damit meint Ref. nicht allein die Durchnahme des festgesetzten Pensums, sondern auch das Erwerben positiver Kenntnisse von Seiten der Schüler. Einem gewissenhaften Lehrer wird ohne Frage das Hineinziehen der Quellenlectüre in den Unterricht viel Sorge bereiten, ob er auch ans Ziel gelange, ein nicht gewissenhafter könnte es sich recht bequem dabei machen.

Eine grosze Verbreitung hat darum auch die aus den Monumenta veranstaltete Sammlung von Schulausgaben nicht gefunden, mit alleiniger Ausnahme von Einharts Leben Karls des Groszen, wovon, aber auch nur

in ziemlichen Zwischenräumen (1829, 1845, 1863), drei Auflagen erschienen sind. Dieselbe Schrift hat neuerdings Jaffé herausgegeben; sie ist die dritte und jüngste in einer Reihe von Ausgaben *in scholarum usum* aus seiner verdienstvollen *Bibliotheca Rerum Germanicarum*. Was die beiden ersten anbetrifft, des Bischofs Bonitho von Sutri *Liber ad amicum* (1865) und die *Vitae Sancti Bonifatii* (1866), so lasse sich Niemand durch die äuszerst classische Aufschrift *in scholarum usum* täuschen; unter den *scholae* sind historische Seminare verstanden: ein Blick in die Bücher klärt darüber auf. Bonithos Buch, sonst auch wol *de persecutione ecclesiae* bezeichnet, ist eine einseitige, befangene und von Irtümern strotzende Parteischrift, die Gregors VII Sache verficht, liest sich übrigens leicht weg, wie man zu sagen pflegt. Dagegen ist die wichtigste unter den *Vitae* des Bonifaz, die von Willibald, meist ein widerwärtiges Gemisch africanischen Schwulstes und gallicanischer Geschraubtheit und Schwerfälligkeit. Nur bei der jüngsten Separatausgabe, worüber diese Anzeige berichten soll, wird es gestattet sein die Aufschrift *in scholarum usum* auch im eigentlichen und nächstliegenden Sinne zu fassen; sollte es nicht der Fall sein, so wird der Herausgeber hoffentlich nichts dagegen einwenden, wenn die Schule dennoch davon Notiz nimmt. Das Leben Karls von Einhart ist wol das berühmteste, jedenfalls das verbreitetste Stück der Geschichtschreibung des Mittelalters, classisch in seiner Anlage und meist auch in seiner Form, werthvoll, weil es eine groszartige historische Persönlichkeit darstellt, und weil sein Verfasser als Zeitgenosse und Augenzeuge berichten kann. Wo solche Ursachen zusammenwirken, wird selbst, wer sonst die Lectüre mittelalterlicher Quellen im Gymnasium verwirft, eine Ausnahme zu machen sich veranlaszt sehen, wenn einmal eine Reihe verwendbarer Stunden sich darbietet, oder wenn eine Anzahl strebsamer Schüler privatim zur Lectüre dieser Schrift um den Lehrer sich sammelt. Auch deshalb ist die neue Bearbeitung Jaffés beachtenswerth, weil sie einen wesentlichen Fortschritt macht im Vergleich zu der ausdrücklich für den Schulgebrauch bestimmten Ausgabe von Pertz. Obgleich nemlich letztere auf der Collation von 60 Handschriften beruht (s. Mon. SS. II 426—463), gewährt sie dennoch an einer ganzen Reihe von Stellen nicht den authentischen Text; dieser lag bisher in dem umfangreichen kritischen Apparat vergraben und ist erst durch Jaffé zu seinem Rechte gekommen, indem er 1866 die beste aller Handschriften, den vorzüglichen Pariser Cod. lat. 10758 aus dem 9en oder 10en Jahrhundert, kennen lernte und diesen seiner Bearbeitung fast allein zu Grunde legte. Nur an sehr wenigen Stellen läszt der Codex im Stich: einige unbedeutende Schreibfehler und ein paar Lücken sind die einzigen Mängel, welche die *varia lectio* von ihm angibt, so dasz den weitaus grösten Teil derselben die Abweichungen ausfüllen, die der beste Codex bei Pertz, *Vindobonensis* 529 *saec.* IX, aufweist, und die der Herausgeber zur Vergleichung mit P mitgeteilt hat. Kritisch bedenklich erscheinen Ref. auch jetzt noch folgende Stellen: c. VI *et* vor *Desiderium*, welches Ref. streichen, mindestens einklammern möchte; c. IX *permittebat*, der Zusammenhang verlangt das gerade Gegenteil: *postulabat;* c. XV

usque ad Hiberum amnem, davor ist vielleicht *Hispaniam* oder *terram* einzuschieben; c. XVII *praecipua*, der Vind. fügt hinzu *fere*, welches Ref. nicht verwerfen möchte, cf. c. XV extr.: *Inter quas fere praecipuae sunt Welatabi etc.* An eine Lücke in P zu denken liegt hier um so näher, da er gleich darauf wiederum eine Lücke (*Mariae*) zeigt.

Ferner ist als Vorzug der neuen Ausgabe die vortreffliche *Praefatio* zu bezeichnen, welche Einharts Lebenslauf, seine Beziehungen zu den Karolingern und seine Wirksamkeit darstellt und manche Puncte besser als bisher begründet oder aufhellt. Aus den eingehenden Untersuchungen dieser *Praefatio* hebt Ref. die über die Benutzung Suetons durch Einhart hervor. Bekanntlich hat man die Treue der Darstellung Karls angezweifelt, weil Einhart Wendungen dazu benutzt hat, die ihm das Studium Suetons an die Hand gab. Karl schien ihm einem römischen Imperator, vor allen dem Augustus, vergleichbar, manche Aehnlichkeit glaubte er wahrzunehmen, und er copierte nun die Umrisse des von dem römischen Biographen entworfenen Bildes. 'Wenn wir auch überzeugt sind', sagt Ranke (zur Kritik fränkisch-deutscher Reichsannalisten, Abh. der Berl. Akad. 1854 S. 416), 'dasz hierbei die Wahrheit nicht verletzt wurde, so konnte doch die ganze Originalität der Erscheinung auf diese Art nicht wiedergegeben werden.' Dagegen behauptet Jaffé, dasz Einhart, indem er Sueton nachahmte, keineswegs an Glaubwürdigkeit Einbusze erlitten, vielmehr ein um so treueres Bild geliefert habe. Ein aufrichtiger und wahrheitsliebender Charakter, wurde er bei der Lectüre Suetons des Wesens und der Eigentümlichkeiten Karls sich erst recht bewust; wie ihm die Aehnlichkeiten auffielen, konnte ihm auch der Contrast nicht entgehen, und sicher wären manche Züge übergangen, wenn ihn nicht seine Vorbilder darauf aufmerksam gemacht hätten. Eine sorgfältige Vergleichung mit Sueton (S. 18 f.) zeigt nun auch, dasz, wo es sich um Ansichten, Gewohnheiten und Charaktereigentümlichkeiten Karls handelt, Einhart mit den entlehnten Wendungen meist etwas Anderes als Sueton bezeichnet oder geradezu das Gegenteil, sie also modificiert, und daraus folgt, dasz, wenn er eine Aehnlichkeit oder Gleichheit mit denselben Worten wie Sueton bezeichnet, die Sache sich wirklich so verhalten hat, eine Aehnlichkeit oder Gleichheit wirklich vorhanden gewesen ist. Ist somit die Frage über die Suetonischen Wendungen bei Einhart durch Jaffé glücklich erledigt, so bleiben doch immer noch andere Stellen übrig, welche die historische Kritik herausfordern, z. B. c. XX '*Et idcirco in ambabus* [*conjurationibus*] *contra regem conspiratum est*, *quia*, *uxoris crudelitati consentiens*, *a suae naturae benignitate ac solita mansuetudine inmaniter exorbitasse videbatur. Ceterum per omne vitae suae tempus ita cum summo omnium amore atque favore et domi et foris conversatus est*, *ut numquam ei vel minima iniustae severitatis nota a quoquam fuisset objecta.*' und c. XXVIII '*Quo tempore imperatoris et augusti nomen accepit. Quod primo in tantum aversatus est*, *ut adfirmaret*, *se eo die*, *quamvis praecipua festivitas esset*, *ecclesiam non intraturum*, *si pontificis consilium praescire potuisset.*'

Auszer den kritischen Noten sind erklärende Noten beigegeben, welche hin und wieder Einharts Darstellung nach andern Quellen berichtigen oder vervollständigen, namentlich aber Zeitbestimmungen, geographische und andere Namen und die Parallelstellen aus Sueton enthalten. Erklärungen des Sprachgebrauchs sind spärlich vorhanden, darunter scheint die Note *commodo* zu *utilitate* in c. X fast überflüssig und ist auch wol nur durch die gesuchte Erklärung *virtute* bei Pertz veranlaszt. Einige Zeilen weiter hätte in den Worten: '*Legatisque ob sacramenta fidelitatis a Beneventanis exigenda atque suscipienda cum Aragiso dimissis*' die Präposition *cum* eine Erläuterung verdient. Da an ein Versehen Einharts (für *cum Rumoldo*, s. den Zusammenhang) nicht wol gedacht werden kann und eine Verbindung der Worte *cum Aragiso* mit dem Vorhergehenden, auf welche Weise man sie auch versuchen mag, sich nicht empfiehlt, so bleibt nichts Anderes übrig als *cum* hier in dem unclassischen Sinne von *ad* zu fassen. Pertz erklärt: *apud Aragisum*, sagt aber nicht, ob dies nun mit *exigenda atque suscipienda* oder mit *dimissis* zu verbinden sei: beide Auffassungen sind nach seinem Citate Chron. Moissiac. a. 809. 812 möglich, und im letztern Falle hätte die Erklärung lauten müssen: *ad Aragisum.*

Zu c. XXV: '*In quibus* [*peregrinis linguis*] *Latinam ita didicit, ut aeque illa ac patria lingua orare sit solitus*' findet sich S. 18 Note die Bemerkung *orare i. e. precari.* Dann hätte Karl es nicht sehr weit im Lateinsprechen gebracht. Dasz *orare* hier in der Bedeutung *loqui* zu nehmen ist, zeigt der Gegensatz: '*Graecam vero melius intellegere quam pronuntiare poterat.*'

Eine Berücksichtigung des Sprachgebrauchs hätten auch folgende Stellen verdient. C. XIX '*Hruodthrudem, quae filiarum eius primogenita et a Constantino Grecorum imperatore desponsata erat.*' Man sollte erwarten: *Constantino Grecorum imperatori*, und in diesem Sinne übersetzt Abel: 'die mit dem griechischen Kaiser C. verlobt war.' Da aber Karl keine seiner Töchter verheirathen wollte (cf. c. XIX sub fin. '*Quae cum pulcherrimae essent et ab eo plurimum diligerentur, mirum dictu quod nullam earum cuiquam aut suorum aut exterorum nuptum dare voluit.*'), so liegt es nahe *desponsata erat* hier die Bedeutung 'umworben, zur Ehe gewünscht' beizulegen. — In c. II: '*Hunc* [*honorem maioris domus*] *cum Pippinus, pater Karoli regis, ab avo et patre sibi et fratri Karlomanno relictum, summa cum eo concordia divisum, aliquot annis velut sub rege memorato* [*Hildricho*] *tenuisset et q. s.* könnten die Worte *velut sub rege memorato* Bedenken veranlassen, weil zwei Begriffe verbunden scheinen, die nicht zu einander passen, *memorato* und *velut.* Man ist nemlich auf den ersten Blick geneigt *sub rege memorato* als Zeitbestimmung zu fassen, dann passt nicht *velut*, so dasz man meinen sollte, es sei zu schreiben entweder blosz *sub rege memorato* (so nach Pertz' Angabe cod. Vind.), oder blosz *velut sub rege*, d. h. der nur scheinbar vorhanden war, in Wirklichkeit war er nicht König. Aber die Lesart des cod. P, mit welchem, wie aus Jaffés Schweigen ge-

schlossen werden musz, der Vind. übereinstimmt, läszt sich wol rechtfertigen: *velut* ist nemlich eng mit *sub* zu verbinden, welches hier nur die Unterordnung ausdrückt, und *velut sub rege memorato* bedeutet: indem Pippin scheinbar unter dem genannten Könige stand, in Wirklichkeit stand er über ihm.

Einer aufmerksamen Berücksichtigung des Sprachgebrauchs wird man sich bei der Lectüre eines mittelalterlichen Geschichsschreibers in der Schule nicht entziehen können, auch nicht bei Einhart, denn trotz seines Strebens nach classischer Form findet sich manches, was der spätern Latinität angehört und vor dessen Aneignung gewarnt werden musz, z. B. gleich in der Einleitung *modernus*, wobei auf die Entstehung des Wortes hingewiesen werden kann, *conversatio* = *vivendi ratio*, *inrationabilis*, *perparum*, c. I *precarius* in einer Bedeutung, die unserm 'prekär' ganz nahe kommt, *praeparvus*, *numerositas*, von Tertullian in der Bedeutung 'grosze Zahl' gebraucht, hier nur = *numerus*, *annuatim*, c. II *Narbona*, *contemplativus*, *temporalis*, c. III *siquidem* = nemlich (kommt mehrfach vor), c. IV *nativitas*, c. V *jugitas*, c. VI *subiugare*, c. VII *animositas*, *multimodus*, c. IX *congruus*, *e contra*, c. X *obsidatus*, c. XVI *scandalum*, c. XX *exorbitare*, c. XXII *natatus*, c. XXIII *festivitas*, c. XXIV *praetitulare*, c. XXV *effigio*, c. XXVII *refrigerium*, c. XXXII *perenniter*, *caelitus*, *sedere equum*, wofür man Belegstellen bei Pertz finden kann, u. a. m. Auch fehlt es nicht an ungebräuchlichen oder geradezu unclassischen Constructionen, und namentlich sind Abweichungen im Gebrauch der *Tempora* und in der *Consecutio temporum* auffällig (vgl. z. B. die oben citierten Stellen aus c. XX und XXVIII). Manche dieser Besonderheiten werden die Schüler finden oder herausfühlen, ohne eines ausdrücklichen Hinweises zu bedürfen, übergehen aber darf man sie nicht; andrerseits darf man sich nicht zu lange dabei aufhalten, sonst wird die Aufmerksamkeit zerstreut und der Gesamteindruck des Inhalts abgeschwächt.

Die auf Karl und seine Zeit bezüglichen Gedichte, welche in Pertz' Ausgabe am Schlusz sich finden, fehlen bei Jaffé, da sie mit Einhart nichts zu thun haben; doch wird sie Mancher ungern vermissen. Dagegen ist der *Vita* der *Prologus Walafridi* vorangestellt, den Ref. jedoch aus formellen Gründen zu überschlagen räth: was über Einharts Leben und Wirken dem Schüler mitgeteilt zu werden verdient, läszt sich nach Jaffés Vorrede am besten mündlich geben.

Bremen. F. Lüdecke.

25.
ZU SCHILLERS MARIA STUART.

Wir dürfen hoffen, manchen Druckfehler, der die Dramen Schillers entstellt, durch die jüngst begonnenen kritischen Ausgaben gehoben zu sehen. Beispielsweise Maria Stuart II 3

— in des Towers Nacht,
Wo dich der gnäd'ge Vater dieses Landes
Zur ersten Pflicht durch Trübsal auferzog.

statt zur ernsten.

In der folgenden Scene ist ein ganzer Vers in verschiedenen Exemplaren ausgelassen:

Und Zeit ist's, dasz die harte Prüfung ende.

Ebenso im 7n Auftritt des letzten Actes:

Nimm hin den Leib, er ist für dich geopfert.

Werden wir aber auch Stellen verbessert finden, wie im 8n Auftritt des 1n Acts die Worte Paulets:

Das ist nun die Notwendigkeit, steht nicht zu ändern. —?

Wir hoffen es. Es ist ja klar, dasz die Worte 'Das ist nun' von Schiller zur Ausfüllung des vorausgehenden Verses 'dem Beil zu unterwerfen' bestimmt waren. Das folgende die gehört vor stehet:

Notwendigkeit; die stehet nicht zu ändern.

Aehnlich ist verderbt in der letzten Scene der Jungfrau von Orleans der Vers:

Sie hat geendet!
Seht einen Engel scheiden! Seht, wie sie daliegt,
Schmerzlos und ruhig.

Das zweite Seht ist vom Uebel, es entstellt nicht blosz den Rhythmus, sondern auch den Ausdruck. Und gewis nur ein unglücklicher Zufall hat es erzeugt.

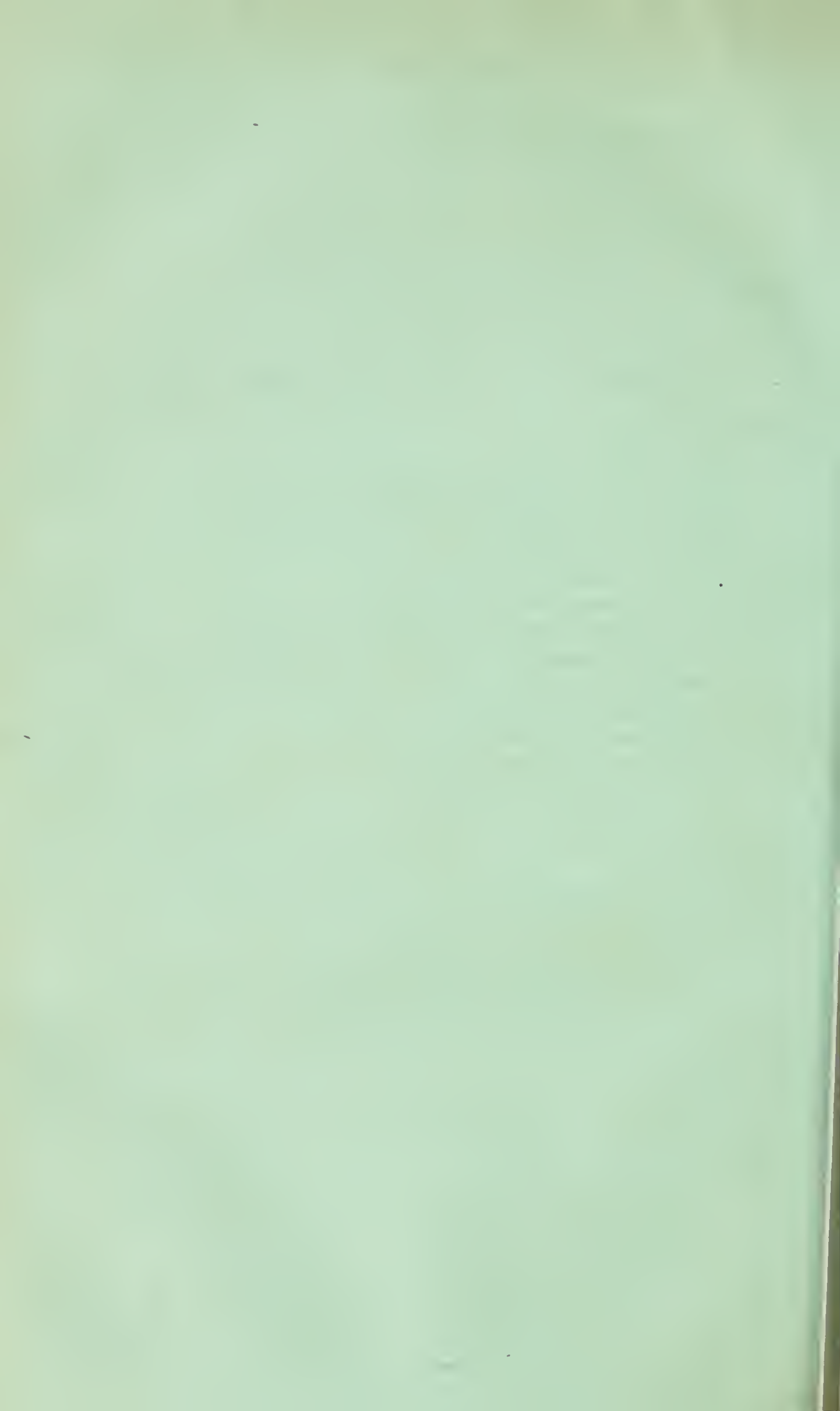
Zweifelhafter sind Stellen wie Maria Stuart I 7

Es kann der Britte gegen den Schotten nicht
Gerecht sein, ist ein uralt Wort. Drum ist
Herkömmlich seit der Väter grauer Zeit,
Dasz vor Gericht kein Britte gegen den Schotten,
Kein Schotte gegen jenen zeugen darf.

Wozu der Artikel, der das Metrum entstellt? Vielleicht ist jenen ein Druckfehler für jene; nach dieser ersten Entstellung machte sich leicht die andre durch Einschiebung des Artikels an zwei Stellen.

BRESLAU. RUDOLF PEIPER.

ZWEITE ABTEILUNG (100R BAND).



ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

(21.)
DER JETZIGE STANDPUNCT DER KRITIK UND ERKLÄRUNG SCHILLERS.

(Fortsetzung und Schlusz von S. 144.)

Es sind von derselben bis jetzt zwei Bände erschienen, von denen der erste seine lyrischen Jugendproducte nebst mehreren prosaischen Schriften, die noch von der Militärakademie herrühren, der zweite die beiden Recensionen der Räuber und Schillers Aufsätze aus dem Wirtembergischen Repertorium enthält. Zur besseren Orientierung und zur richtigeren Würdigung dessen, was die vorliegende kritische Ausgabe leistet, wird es gut sein einen Blick auf die Geschichte des Schillerschen Textes zu werfen.

Wir werden das kritische Material, besonders für Schillers Jugenddichtungen, zunächst in Handschriften und in Drucke einzuteilen haben. Nur Handschriften existieren von solchen prosaischen Jugendwerken, an deren Veröffentlichung Schiller selbst nicht gedacht hat. Hier also würde ein kritisch genauer Abdruck der Handschrift die einzige Obliegenheit des Herausgebers sein, und schon dies wäre sehr verdienstlich, da das, was bisher von Döring, Boas, Hoffmeister darin geleistet ist, durchaus nicht auf jene Tugend Anspruch machen kann. Aber das Geschäft des kritischen Herausgebers wird erschwert, wenn die Originalhandschrift nicht zur Stelle ist, und von derselben eine oder mehrere Abschriften vorliegen. Letzteres ist bei allen gröszeren Jugendwerken Schillers der Fall, denn war auch die Originalhandschrift nicht verloren, so war sie doch schwer oder vielleicht gar nicht zur Stelle zu schaffen, wie man z. B. von Schillers Bericht an den Herzog Karl über sich selbst und seine Mitzöglinge gar nicht weisz, wo sich das Original jetzt befindet. Hier lag auch blosz der Abdruck bei Hoffmeister, Nachlese IV S. 4—26 vor. Für die Ge-

schichte von Schillers Stil ist dieser Aufsatz als ein bloszes Exercitium von geringer Bedeutung, und eine Vergleichung mit dem Original, auch wenn es zu beschaffen gewesen wäre, würde kaum der Mühe verlohnt haben. Vielleicht hätte bemerkt werden müssen, dasz S. 25 l. 26 (Gödeke) bei Hoffmeister 'zu' statt 'an' steht, offenbar nur ein Druckfehler. Einige Namen sind von Hoffmeister verlesen und von Gödeke aus Wagners Verzeichnis in seiner 'Geschichte der Hohen Karlsschule', der eine im Text (S. 15: Jeither), zwei in dem Namenregister (S. 369 ff.: Batz und Beurlin) hergestellt worden. Sie werden bestätigt durch Keller, Beiträge zur Schillerlitteratur S. 16: Batz und S. 17: Beuerle. Interessanter und für die Geschichte seines poetischen Stils von groszer Bedeutung sind seine Jugendreden, von denen uns hier drei vorliegen, die eine: 'Gehört allzuviel Güte, Leutseeligkeit und grosze Freygebigkeit im engsten Verstand zur Tugend?' in doppelter Recension bei Hoffmeister und bei Keller, beide auf eigenhändigen Niederschriften Schillers beruhend. Gödeke erklärt die Verschiedenheit dieser beiden Recensionen, wol richtig, so: 'Schiller muste das Original einliefern und stellte dann aus dem Concept und dem Gedächtnis ein Exemplar her, um das ihn der Freund (Boigeol) gebeten haben mochte.' Dabei ist Einiges nachträglich zu verbessern. S. 61 l. 18 musz es 'zur' statt 'und' heiszen. S. 62 l. 11: 'höchste' st. 'erhabenste'. H. l. 12 bestirnten H. S. 63 l. 14: Geschenk H. S. 64 l. 11: an Jerusalems H. (Vgl. mein Programm: Die Sprache der Bibel in den 'Räubern' S. 9). S. 65 l. 1 ist zu lesen: Weiszheit und fehlt H. (in der Anm.) l. 5. In der Anm. ist '5: ewigen . . Erhabensten A.' zu streichen. Ebd. l. 2 v. u. ist 'von Tugend' zu lesen statt 'der Tugend'. S. 66 l. 16: 'möglichst' H. l. 18: Gewichte H. l. 29 f.: nicht. — Sie fliehet ihn nicht. Sie höhnet H. l. 2 v. u. lies: Aus Klopstocks Messias 7, 419 st. 4, 719. S. 69 l. 2 verwehten A.] fehlt H. l. 2 v. u. lies: Würtembergs st. Wirtembergs. Der Titel der Rede heiszt bei Hoffmeister: Rede über die von Seiner Herzoglichen Durchlaucht gegebene Frage: 'Gehört usw. Auf die Geburtsfeier Ihrer Excellenz der Frau Reichsgräfin Franziska von Hohenheim, beantwortet von Johann Christoph Friedrich Schiller, Eleve der Herzoglichen Militärakademie.' Zweimal findet sich in A die Form 'Durchleuchtig' (S. 61 l. 8 und S. 67 l. 12), wo Gödeke 'Durchlauchtig' druckt. Vgl. Grimms Wörterbuch II S. 1639 f. Bei der andern: Die Tugend in ihren Folgen betrachtet, ist S. 96 l. 29 nach: was das Ganze, die Zeile durch homoioteleuton ausgefallen: vollkommener, das allezeit schmerzen müsse (en?), was das Ganze. (Hoffmeister, Nachlese IV S. 71.) S. 98 l. 33 hat H. den Druckfehler: Moutesquieu. S. 99 l. 18: segnen H. (wol richtiger?) Es hätte auch erwähnt zu werden verdient, dasz der Schlusz der Rede: 'Eine einzige fallende Träne der Wonne, Franziska, eine Einzige gleich einer Welt — Franziska verdient sie zu weinen!' eine Nachahmung Klopstocks ist. Vgl. Messias VII V. 425 f.:

Und Eine der redlichen Thränen des Mitleids
Einer Welt gleich! Verdiene du sie zu weinen!

Im Ganzen wird man sagen können, dasz hier mit der nötigen Sorgfalt und Gewissenhaftigkeit verfahren worden ist, zunächst freilich von Joa-

chim Meyer, der mehrere dieser Handschriften, die nicht zu erwerben waren, wenigstens collationieren liesz. Auch ist die Sammlung der Jugendschriften um einiges bisher noch Unbekannte vermehrt worden, um die Einzeichnungen in die Stammbücher Wekherlins und Orths (I S. 133 und 361, an welcher letzteren Stelle auch der willkommene Nachweis geliefert wird, dasz die Rede über Freundschaft eines Fürsten wirklich von Schiller ist), um einen Brief an seine Schwester Christophine (I S. 365 f.) und um eine Strophe zu der Ode auf die glückliche Wiederkunft unsers Fürsten. Dagegen vermisse ich das Gedichtchen aus der Ludwigsburger Zeit 'Bitte um ein Federmesser', welches Gödeke in seinem 'Grundrisz' S. 917 erwähnt. Da es auch von Trömel in der 'Schillerbibliothek' nicht erwähnt wird, so wird sich Gödeke früher wol geirrt haben. Dasz derselbe gegen seinen Plan (I S. V) auch die sehr interessanten Jugendbriefe an Scharffenstein, Boigeol, an den Hauptmann von Hoven, zwei an Wilhelm von Hoven, und an Christophine aufnahm, können wir ihm nur Dank wissen, ebenso für die Aufnahme der noch zweifelhaften, aber entschieden Schillerisches Gepräge tragenden Ode auf die Ankunft des Grafen von Falkenstein in Stuttgart. Zu dem Brief an den Hauptmann von Hoven verdient bemerkt zu werden (I S. 104 l. 14—18): Buch der Weisheit 4, 14: Denn seine Seele gefällt Gott. Darum eilet er mit ihm aus dem bösen Leben. 13: Er ist bald vollkommen worden und hat viele Jahre erfüllt. 11: Und wird hingerückt, dasz die Bosheit seinen Verstand nicht verkehre, noch falsche Lehre seine Seele betrüge. Zu S. 90 l. 10: Quandoque bonus dormitat Hallerus würde ich, trotzdem dasz die parodierte Stelle jedem Gebildeten bekannt ist, doch nicht unterlassen haben hinzuzufügen, dasz sie in Hor. A. P. V. 359 sich findet: Quandoque bonus dormitat Homerus. Wenn nun so für die zu Schillers Lebzeiten nie gedruckten Jugendwerke nur die Originalhandschrift sichere kritische Gewähr leistet, dieselbe aber meistens nicht zu beschaffen ist, so verhält es sich umgekehrt mit dem zu Schillers Lebzeiten schon einmal oder öfter Gedruckten. Hier ist mit Ausnahme der Jugenddramen die Handschrift nicht mehr vorhanden, die ersten Drucke, die an deren Stelle treten, zwar leichter zu beschaffen, aber nicht von so sicherer kritischer Gewähr. Hier wird man wol, besonders bei den nur einmal gedruckten Jugendgedichten wie 'Der Abend', 'Der Eroberer', auch eine Conjectur unter dem Text anbringen dürfen. Im Ganzen ist der Fall doch selten. Zu dem Gedicht: Der Eroberer (I S. 40 f.) bemerke ich noch nachträglich, dasz es nach Klopstocks Messias XVI V. 307—319 gemacht ist:

Heere schlugen. Die Führer der Heere, Eroberer beide,
Sanken. Umher im verstummten Gefilde lagen die Leichen,
Lagen die Wundenvollen gestreckt; und wie Wolkenbrüche,
Strömten die Geister der Todten herzu, mit ihnen der Führer
Geister. Der Richter der Richter der Welt erhub die Rechte; da stürzten,
Schmetterten Donner herab auf die beiden groszen Verbrecher!
Lange hallt' es den Hochverräthern der Menschlichkeit nach, dumpf,
Weit hallt's nach, voll Entsetzens nach in die Klüfte Gehenna's!
Und nun ruft' es empor von dem Abgrund schicksal-verwünschend!

Schwirrt' es, als Geiszlung! Der eben erst gemordete Kriegsknecht
Geiszelte, schrie: Auch hier wird Schlacht geschlachtet! und schwung dann
Höher, ergrimmter den Arm. Der Eroberer Kettengeklirr scholl
Langsam, zuckend; und grauser noch Hohngelächter der Hölle!

Für 'hinweggeschaut' (S. 41 l. 36) vermute ich: hinweggeschaurt. S. 121 l. 28 ist Sürmebändiger ein Druckfehler; wenigstens steht bei Hoffmeister das Richtige. S. 122 l. 52 fehlt ein Versfusz. Ist 'den Befehl' ausgefallen? im ersten Druck, oder aus Versehen schon in der Handschrift? Bei Vergil heiszt es wenigstens: mihi iussa capessere fas est. S. 123 l. 85 ist 'über sie' vielleicht in die Lücke zu setzen, die der erste Druck hat. S. 149 l. 8 f.: dasz er das unselige Mitteldingvon Vieh und Engel ist. Der Ausdruck ist entlehnt aus Hallers 'Gedanken über Vernunft, Aberglauben und Unglauben':

Unselig Mittel-Ding von Engeln und von Vieh!

Vgl. dessen Gedicht über den Ursprung des Uebels, zweites Buch:

Zweideutig Mittelding von Engeln und vom Vieh!

Der Ausdruck ist seitdem öfter nachgeahmt worden. Vgl. Düntzers Erläuterungen zu Lessings Nathan S. 52.

S. 161 l. 22. In der Ausgabe von 1847 X. S. 27 steht 'er' st. 'der', was bemerkt werden muste, da es das Richtige zu sein scheint.

S. 167 l. 30 f.: Wo ist dein Stachel, Tod? Citat aus 1 Cor. 15, 55: Tod, wo ist dein Stachel?

S. 171 l. 24. Warum der Herausgeber 'Augbrauen' st. 'Augbraunen' vermutet, ist nicht abzusehen, da Schiller beide Formen nebeneinander gebraucht, in seinen Jugendwerken wenigstens; vgl. II S. 77 ed. Gödeke: Meine Aug-Braunen sollen über euch herhangen wie Gewitter-Wolken. S. 133: Sein finsteres überhangendes buschichtes Augenbraun.

S. 175. Zu l. 26 fragt der Herausgeber: Woher entlehnt? Der Vers ist aus Klopstocks Messias IV V. 271, und also unter den Citaten S. 382 nachzutragen. Ich will zur Vorsorge hier gleich erwähnen, dasz das Citat in den 'Philosophischen Briefen' (Schiller 1847 X S. 280):

Wo kein Todter begraben liegt, wo kein Auferstehn seyn wird,

gleichfalls aus dem Messias ist, I V. 597:

Wo sie keinen Todten begruben, und keiner erstehn wird.

Selbstverständlich weise ich diese Citate und Reminiscenzen hier nicht nach, um dem Herausgeber einen Vorwurf damit zu machen, als sei er nicht sorgsam genug in deren Aufsuchung gewesen, sondern um demselben gewissermaszen ein kleines Gegengeschenk damit zu machen für die vielen Aufklärungen, die ich ihm in dieser Hinsicht zu danken habe. Nur musz ich bemerken, dasz die 'übriggebliebenen wenigen Edlen' in den 'Räubern', die Meyer so viele Sorge machten (II S. 81), von mir schon am Schlusse meiner Abhandlung über die Sprache der Bibel in den Räubern in dem Programm unserer Realschule von Ostern vorigen Jahres als eine Klopstocksche Reminiscenz erkannt worden waren. Der Aufsatz über die Sprache Klopstocks in Schillers Jugenddichtungen in dieser Zeit-

schrift war auch schon vor dem Erscheinen der kritischen Ausgabe geschrieben, ist aber durch Umstände verspätet worden.

S. 176 l. 15 f.: Auch der Taglöhner hört die Stimme des Drängers nicht mehr. Hiob 3, 18: Da haben doch mit einander Frieden die Gefangenen und hören nicht die Stimme des Drängers.

S. 187 l. 39 f. Ich habe Hoffmeister nicht genauer verglichen, weil ich es nicht der Mühe für werth hielt, aber doch im Blicke gesehen, dasz er 'Venuswagen' liest statt 'Hurenwagen' und 'feile' st. 'Mäze'. Dasz Hoffmeistern hier das Schamgefühl überwältigt hat, hätte doch gewis verdient bemerkt zu werden. Viehoff hat diese beiden Fehler Hoffmeister nachgedruckt.

Alle diese nur einmal gedruckten Jugendproducte interessierten Schiller später, wie er 1790 an seinen Vater schreibt (I S. 2), als Belege zur Geschichte seines Geistes.

Wir hätten nun zunächst die mehrmals gedruckten zu betrachten. Die ältesten derselben sind: Die seeligen Augenblicke (später: Entzückung) an Laura, und die 'Elegie auf den Tod eines Jünglings', welche letztere jedoch von Schiller nicht in die Sammlung seiner Gedichte aufgenommen wurde. In derselben (S. 178) ist oben: K, 1, 30 zu streichen, da es zwei Zeilen später noch einmal vorkommt. Das Motto ist aus Hallers Gedicht über die Ewigkeit, demselben, woraus auch das Citat S. 152 ist. Ferner liest (S. 181 l. 83) die Anthologie nicht, wie in der Anmerkung steht: Und die Bastarttochter die Gerechtigkeit, sondern: Und die Bastarttochter (sic!) der Gerechtigkeit.

S. 182 l. 121 liest die Anthologie richtig: Raub st. Staub.

Ich komme zu der Anthologie, die ich zusammen besprechen musz, obgleich mehrere Gedichte darin vorkommen, die Schiller in die Sammlung seiner Gedichte nicht aufnahm, die also nur einmal bei seinen Lebzeiten gedruckt worden sind. Es ist zu billigen, dasz der Herausgeber sie vollständig abdruckte, da man in solchen Dingen besser etwas zu viel als zu wenig thut. Jedoch stimme ich, wie es auch bei diesem mislichen Geschäft nicht zu erwarten ist, nicht immer mit Gödeke in der Bestimmung der Verfasser der verschiedenen Gedichte überein. Zunächst gilt mir Dörings Autorität, die ja, wie Gödeke selbst am besten weisz, überhaupt auf sehr schwachen Füszen steht, hier gar nichts. Ich halte seine Nachricht, dasz Zuccato und Pfeiffer Mitarbeiter gewesen seien, auf welcher Gödeke noch in seinem 'Grundrisz' zu fuszen suchte, einfach für erlogen und denke, wir halten uns am besten nur an solche Verfasser, von denen uns bekannt ist, dasz sie zu dem poetischen Club Schillers auf der Militärakademie gehörten. Diese sind von Hoven, Haug und Petersen. Zu ihnen kommt noch von Gemmingen, von welchem Boas, Schillers Jugendjahre II S. 209 mit groszer Wahrscheinlichkeit nachgewiesen hat, dasz er Verfasser von Ged. 83 ist. Ich halte das unterschriebene B. nicht wie Boas für eine Maske, sondern wie Gödeke für einen Druckfehler (B. B. statt G. G. als Druckfehler kommt bekanntlich auch in den Xenien vor), und schreibe diesem Verfasser auch die übrigen mit G. unterschriebenen Gedichte zu (siehe S. 356). Ha. (36) wird wol Haug sein. P. halte ich be-

sonders wegen Ged. 82 mit Kuno Fischer für eine Schillersche Chiffre. Ged. 35 (Der einfältige Bauer) widerspricht dem nicht, auch nicht 29, welches Gödeke in seiner Recension der Kurzschen Ausgabe wol aus keinem andern Grunde so bestimmt Hoven zuschreiben will, als weil Hoven der einzige Mediciner nebst Schiller war, der nun einmal nicht der Verfasser sein soll. Für Schiller spricht der Ausdruck 'Der schwarze Kaiser' (S. 256), vgl. mit 'der schwarze König' im 'Triumph der Liebe.' T. wird wol Petersen sein. U. scheint mir ganz sicher Haug zu sein, denn die beiden Epigramme, die diese Chiffre tragen, sehen ihm ähnlich. Unter Peter in Ged. 60 ist wol Petersen zu verstehen, auf dessen 'Neigung zum Trunke' er Epigramme zu machen pflegte. Vgl. folgende Stelle aus Hovens Biographie S. 142:

'Blieb ich in Stuttgart über Nacht, so brachte ich die Abende gewöhnlich in geschlossener Gesellschaft in einem Gasthofe zu, wo ich die meisten meiner alten Freunde beisammen fand. Hier war besonders Haug in seinem Element, nirgends zeigte sich sein Witz glänzender, und ein groszer Teil seiner hundert Epigramme auf Bibus stammt aus dieser Gesellschaft her. Dieser Bibus war Petersen, und fast alle Abende verlangte er selbst ein Epigramm auf sich von Haug. Dieser war allzeit fertig dazu, und viele machte er aus dem Stegreif, wie folgendes:

Er hat zu seinem Symbolon
Das Wort sich aus der Passion:
Mich dürstet, auserseh'n,
Und hält nach eig'nen Proben
Den Vers für unterschoben:
Lasz diesen Kelch vorübergehn.

Auch X. halte ich für eine Chiffre Schillers, besonders wegen Ged. 80 An Gott. Siehe S. 3: 'Unter meinen Papieren hab' ich nur die Hymne an Gott gefunden.' Das Versmasz ist dasselbe wie in Klopstocks 'Heinrich der Vogler'. Auch der Vers:

Und wenn im Gras das Würmchen spielt

scheint eine Reminiscenz aus Klopstocks 'Frühlingsfeier':

Aber du Frühlingswürmchen,
Das grünlichgolden neben mir spielt.

Der Ausdruck: 'in stiller Majestät' vom Wandeln der Sonne erinnert an 'die Götter Griechenlandes':

Wo jetzt nur, wie unsre Weisen sagen,
Seelenlos ein Feuerball sich dreht,
Lenkte damals seinen goldnen Wagen
Helios in stiller Majestät.

Auch Ged. 54 (Fluch eines Eifersüchtigen), gleichfalls mit X. unterschrieben, hat entschieden Schillersches Gepräge. Vgl. das Ged. 'An Minna' und die schreckliche Schilderung der Syphilis mit der nicht minder schrecklichen in den Räubern, wo auch ähnliche Ausdrücke vorkommen, die jedenfalls auf einen Mediciner deuten. Die übrigen Gedichte mit X. widersprechen wenigstens nicht. Die Chiffren A. Be. C. Hr. L. Z. vermag ich nicht zu deuten.

S. 213 l. 48 liest die Anthologie 'doch' st. 'auch'. Boas, Schillers Jugendjahre II S. 160 hat den Fehler 'du'. S. 218 ist wol 'Und webten' Druckfehler der Anthologie st. 'Umwebten'. l. 20 liest Bülow: schwammen. S. 219 Königesstädte. Anth. S. 254 l. 100: und st. zu. Anth. S. 255 l. 115: Lhomberspiel. Bülow S. 259: mir st. dir. Anth. Boas ebd. S. 134 hat denselben Fehler. S. 264 l. 17 f. ist entweder 'trozt' zu lesen st. 'troz' oder Kolon st. Punct. S. 270 l. 107: Kontreband. Anth. S. 284 Ged. 56 Tartarus. Anth. S. 312 Ged. 74 ist die Chiffre nicht Q, sondern O. S. 315 l. 50 Iris st. Eris ist ein interessanter Druckfehler in Hoffmeisters Nachlese I S. 202. S. 321 l. 234 liest das 'Theater' (E) 'die' st. 'dich' und l. 244: 'Fy!' st. 'Ey!' S. 330 l. 507 'vom' st. 'von'. Theat. S. 333 l. 595 todt st. tod. Theat. l. 596 Seele! st. Seele? Theat. S. 352 l. 40: Bedankt st. Bedenkt. Anth. Die zu SS. 213. 254. 259. 270. 352 angezeigten Fehler hat auch die Bülowsche Ausgabe der Anthologie. Daraus ergibt sich, dasz Gödeke ein von Meyer nach der Originalausgabe der Anthologie nicht ganz sorgfältig corrigiertes Exemplar der Bülowschen Ausgabe benutzte, denn hätte er selbst diese Arbeit machen müssen, so würde er den umgekehrten Weg als den natürlichsten eingeschlagen haben, da auf die Bülowschen Varianten wenig ankommt, also eher eine übersehen werden konnte.

Sehr dankenswerth und höchst verdienstlich sind die Zugaben zu diesem ersten Bande. Es ist zu wünschen, dasz der Herausgeber im Verlauf seines Werkes in dieser mühevollen Arbeit nicht ermüden möge. Zu dem Wörterbuche hätte ich freilich noch manche interessante Zusätze zu machen, doch habe ich das hier und zwar zum ersten Male, so viel ich weisz, für einen neueren Classiker Gebotene mit herzlichem Danke angenommen. Der Herausgeber wollte nur eine A u s w a h l bieten, und gewis wird diese nicht ohne Nutzen für das Studium des Dichters sein. So fanden wir also in dem ersten Bande neben den von Schiller nie veröffentlichten Jugendschriften die nur einmal veröffentlichten Gedichte: Der Abend, Der Eroberer, Auf den Grafen von Falkenstein, Der Sturm auf dem Tyrrhener Meer (aus dem 'Schwäbischen Magazin'), die 'Ode auf die glückliche Wiederkunft unsers gnädigsten Fürsten' (aus den Mäntlerschen Nachrichten), Der Venuswagen, Die Todtenfeyer am Grabe Riegers, neben den prosaischen Schriften: 'Versuch über den Zusammenhang der thierischen Natur des Menschen mit seiner geistigen' und der Vorrede und der Zuschrift (aus Tobolsko) der Anthologie die folgenden Gedichte der Anthologie: Die Journalisten und Minos, Bacchus im Triller, An die Sonne, Die Herrlichkeit der Schöpfung, Spinoza, Grabschrift, An die Parzen, Gespräch, Vergleichung, Die Rache der Musen, Grabschrift eines gewissen Physiognomen, Leichenphantasie, Der hypochondrische Pluto, Aktäon, Zuversicht der Unsterblichkeit, Vorwurf an Laura, Der einfältige Bauer, Ein Vater an seinen Sohn, Die Messiade, Hymne an den Unendlichen, Fluch eines Eifersüchtigen, An Fanny, Der Wirtemberger, An mein Täubchen, Melancholie an Laura, Die Pest, Monument Moors des Räubers, Das Muttermal, Die schlimmen Monarchen, An Gott, Bauernständchen, Der Satyr und meine Muse, Die Winternacht; ferner die zweimal (als Einzel-

druck und in der Anthologie) veröffentlichte Elegie auf den Tod eines Jünglings, das gleichfalls zweimal (in der Anthologie und zum Teil in der Thalia) veröffentlichte Gedicht die Freundschaft, endlich folgende Gedichte der Anthologie, welche bei Schillers Lebzeiten noch zweimal in der Sammlung seiner Gedichte in zwei Bänden, zum Teil verändert oder verkürzt, aufgelegt wurden (einige Strophen des Triumphs der Liebe stehen auszerdem in der Thalia): Phantasie an Laura, Laura am Klavier, Entzückung an Laura, Die Kindsmörderin, Die Schlacht, Der Triumph der Liebe, Das Glück und die Weisheit, An einen Moralisten, Männerwürde, An den Frühling, Die Grösze der Welt, Die Blumen, Das Geheimnisz der Reminiscenz, Gruppe aus dem Tartarus, der Frühling, An Minna, Elysium, Graf Eberhard der Greiner von Wirtemberg. Eine besondere Rolle spielt die Semele, über welche ich Schillers bekanntem wegwerfenden Urteile durchaus nicht beistimmen kann. Sie erschien zu Schillers Lebzeiten zwar auch nur einmal (in der Anthologie), aber Schiller machte den Versuch sie für eine zweite Ausgabe umzuarbeiten; in der Mitte der Arbeit erlahmte er jedoch, so dasz, wie zuerst Meyer nachwies, das 'Theater' und danach Körner sie nur in dieser halbverbesserten Gestalt aufnehmen konnten.

Gehen wir nun zu dem zweiten Bande über, welcher von Wilhelm Vollmer herausgegeben worden ist und die doppelte Bearbeitung der Räuber samt den Aufsätzen aus dem Wirtembergischen Repertorium enthält. Wir bedauern mit Gödeke, dasz es nicht vergönnt war das g a n z e vorhandene kritische Material für die Räuber zu benutzen. Schiller strich nemlich noch während des Druckes der ersten Auflage Mehreres, was ihm zu grell erschien, wie unter Anderm die durch Hoffmeisters Nachlese bekannt gewordene Vorrede, die sich durch Zufall oder Veruntreuung erhalten hat. 'Aber auch von dem zweiten Bogen der unterdrückten Fassung hat sich ein Exemplar im Privatbesitz erhalten, das der Benutzung für die gegenwärtige Ausgabe, aller gemachten Anstrengungen ungeachtet, vorenthalten ist.' (II S. V f.) Gödeke teilt daraus mit, dasz Schwarz erst nach längerem Sperren und Zerren sich den Brief Franzens durch Moors energisches mit gezogenem Degen unterstütztes Drängen abpressen läszt. Wie es sich nun mit jenen gemachten Anstrengungen verhält, weisz ich nicht; aus einer Bekanntmachung der Hempelschen Ausgabe ersehe ich aber, dasz der glückliche Privatbesitzer Herr W. von Maltzahn in Weimar ist, welcher seinen Schatz in der Hempelschen Ausgabe veröffentlichen wird. — Eine besondere Schwierigkeit machten bei der kritischen Behandlung der Räuber die Doppeldrucke, die dieselbe Jahreszahl tragen. Es wurden deren zwei Paare entdeckt, von 1782 und 1802. Die Möglichkeit deren noch mehr zu entdecken, ist durch die kritische Ausgabe geboten. Ich habe nur die Ausgabe der Räuber im 'Theater' verglichen und finde nichts Erhebliches nachzutragen. S. 22 l. 17 liest das 'Theater' (G) 'den' st. 'der', wie auch im 'Trauerspiel' (S. 214 l. 11) steht. S. 66 l. 9 'ich' fehlt in G. S. 74 hat G zwei Druckfehler: l. 15 himmlsschen und l. 22 nicht. S. 75 l. 5 hat G Komma nach 'genug'. S. 83 l. 9. Ich finde eine Schwierigkeit in dem Ausdruck:

'wer am meisten über die wolfeile Zeit, die fünf pro cent, über die einreissende Pest der Policeyverbesserungen schreit.' Müste es nicht die theure Zeit heiszen? Für Belehrung würde ich dankbar sein. S. 124 l. 10 hat G: 'Sie' st. 'sie'. S. 129 l. 14—16. Diese Stelle citiert Schiller in den 'Philosophischen Briefen' (Schiller 1847 X S. 275) auf folgende Weise: 'Der Gefangene wuste nichts von dem Lichte, aber ein Traum der Freiheit schien über ihm, wie ein Blitz in der Nacht, der sie finsterer zurückläszt.' S. 131 l. 20: gewinneu G. l. 26. Auch hier bin ich in Zweifel, ob es nicht 'glückliche Physiognómie' heiszen müste. S. 140 l. 12—15: Verflucht sey die Thorheit unserer Ammen und Wärterinnen, die — — gräszliche Bilder von Strafgerichten in unser weiches Gehirnmark drücken. Vgl. Schiller X S. 198: 'Eine bigotte knechtische Erziehung war die Quelle dieser Furcht; diese hatte seinem zarten Gehirne Schreckbilder eingedrückt.' S. 144 l. 22: Zu abe, abe (= hinab) vgl. Hebels Sonntagsfrühe Str. 2:

So seit er, und wo's Zwölfi schlacht,
se sinkt er aben in d' Mitternacht.

S. 201 l. 1 fo G. S. 203 l. 12. Das Beziehungswort zu 'Er' fehlt. Der Richter ist wol darunter zu verstehen. Schlieszlich noch drei sachliche Erläuterungen und zwei Parallelstellen. S. 32 l. 14 f.: 'Da gieng's aus, wie's Schieszen zu Hornberg.' Eiselein: Sprichwörter und Sinnreden des deutschen Volkes S. 321: 'Von einem Schieszen zu Hornberg, im Kinzigthale, liefen zu Anfang des 18n Jahrhunderts die Schützen, weil ihnen manches dabei nicht gefiel, einer nach dem andern weg, so dasz es sich in Nichts auflöste. (Frh. von Laszberg mündlich.) In Hornberg selbst herscht die Sage, dasz ihnen das Pulver ausgegangen sei, als sie einem württemb. Herzog schieszen wollten, indem sie schon vorher alles Pulver verschossen hatten.' S. 44 l. 13: Si omnes consentiunt ego non dissentio. Wohlgemerkt ohne Komma. — Von den Teilnehmern an der Pulververschwörung unter Jacob I von England soll sich einer dadurch vom Tode durch Henkershand gerettet haben, dasz er nachwies, dasz er zwar obige lateinischen Worte in die Schrift, wodurch sich die Verschworenen verpflichteten, geschrieben, aber hinter non einen Punct gesetzt hatte. S. 97 l. 6 f.: Der höllische Blaustrumpf musz ihnen verträtscht haben. In dem Buche: Schillers sämtliche Werke vollständig in allen Beziehungen erklärt, Berlin, Reymann, finde ich die an sich nicht unwahrscheinliche Notiz (S. 25): Blaustrumpf st. heimtückischer Verräther, Spion, soll durch eine solche Bekleidung spähender Gerichtsdiener entstanden sein. S. 84 l. 18—20. Der Schritt ist dann so leicht — o so leicht, als der Sprung von einer Hure zu einer Betschwester. Vgl. Voltaire, Pucelle, Ges. X: De l'amour à la dévotion Il n'est qu'un pas. S. 123 l. 11: Was soll der fürchten, der den Tod nicht fürchtet? Vgl. Dido, Str. 109:

Was fürchtet, wer entschlossen ist zu sterben?

Zu Meyers Erklärungen (Neue Beiträge S. 46—51) füge ich noch zwei Belege. S. 46: Nicht anders, als ob sie bei meiner Geburt einen Rest gesetzt (= Defect gemacht) hätte. Im Curriculum von Schillers Vater (Schillers Beziehungen usw. S. 9) heiszt es: Mein Schwiegervater — hatte —

durch unvorsichtige Handlungen mit Bauen und Güterkaufen einen solchen Rest in seiner Holzrechnung zugezogen, dasz — S. 50: Was wol dieser Windkopf hier an der Kunkel hat? Schiller an Körner (Briefwechsel I S. 300): Noch steht es dahin, ob dieses der Menschenfeind oder ein anderes sein werde, das ich, wie der Schwabe sagt, an der Kunkel habe. — Wielands ausgewählte Briefe II S. 238: Ich habe sonst mehr Werg an der Kunkel, als mir lieb ist. — Ich komme zum 'Trauerspiel', welches ich nicht verglichen habe. S. 216 l. 16: Sie kömmt! — Aha! meine Arzneien würken! Was soll man sich dabei vorstellen? Etwa einen Liebestrank?

S. 217 l. 7 f.: Ich mache mir Luft, wenn ich meinen Schmerz in dein Angesicht geifern kann, Giftmischer! In einer Leipziger Recension der Räuber (Schillerbuch S. 223) heiszt es: Lessing läszt eine Mutter im Sturme der Leidenschaften sagen: 'Könnte ich dir alle meine Galle ins Gesicht speien!' Der Verfasser der Räuber hat das Speien in Geifern verwandelt, und legt die Redensart einem jungen adeligen Frauenzimmer in den Mund: das heisz' ich verbessern; S. 289 l. 6: Euryalus. Verg. Aen. V. 179 ff.

S. 332 l. 9—12 (Er nimmt Amaliens Halstuch hinweg, und entblöszt ihr den Busen — —): Schaut diese Schönheit, ihr Männer — — Schmelzt sie Banditen nicht? Forcellini Lexicon s. v. Phryne: Illa adeo valuit, ut in iudicium capitis adducta, gravissimorum criminum delatione, ostenso iudicibus eius pectore ab Hyperide oratore, tamquam Veneris sacerdos dimitteretur. Soweit das 'Trauerspiel'.

S. 344 l. 4 f.: Deckt man der Natur, wenn ich so reden darf, ihre Scham auf. Schiller denkt wol hier an die bekannte biblische Erzählung 1 Mos. 9, 21 f. S. 350 l. 14: Der Vers ist aus Vergils Aen. VI V. 654. Aus dem 6n Gesang der Aeneide nahm Schiller auch bekanntlich mehrere Motive zu den Xenien. Er liebte ihn besonders und übersetzte ihn seiner Gattin öfter aus dem Stegreif (Briefe von Schillers Gattin an einen Freund, S. 100). S. 351 l. 5—12: Man sage es unsern Schönen, die mit einer farbichten Landschaft im Gesicht unsere Weisheit zur Närrin machen wollen. Mögen sie zusehen, wie die Schaufel des Todtengräbers den Schädel Yoriks so unsanft streichelt. Was dünkt sich ein Weib mit ihrer Schönheit, wenn der grosze Cäsar eine anbrüchige Mauer flickt den Wind abzuhalten? Shakespeares Hamlet V 1: Hamlet. Ja, ja, und nun Junker Wurm: eingefallen und mit einem Todtengräberspaten um die Kinnbacken geschlagen. — — Erster Todtengräber. Dieser Schädel da war Yoriks Schädel, des Königs Spaszmacher. — — Hamlet. Nun begib dich in die Kammer der gnädigen Frau, und sage ihr, wenn sie auch einen Finger dick auflegt: so 'n Gesicht musz sie endlich bekommen. — —

> Der grosze Cäsar, todt und Lehm geworden,
> Verstopft ein Loch wol vor dem rauhen Norden.
> O dasz die Erde, der die Welt gebebt,
> Vor Wind und Wetter eine Wand verklebt.

S. 352 l. 22. Der Vers ist aus Vergil, Aen. I V. 118. l. 23—25. Diese Stelle citiert Schiller in einem Briefe an Körner (I S. 23) so:

'Fremdlinge in der ätherischen Zone irren wir einsam umher, und sehen mit thränenden Augen nach unserer nordischen Heimat zurück.' S. 353 l. 1 f.: Der Töpfer ist schon gerechtfertigt, wenn der Topf mit ihm rechten kann. Vgl. Jes. 64, 8: Aber nun, Herr, du bist unser Vater; wir sind Thon: du bist unser Töpfer; und wir sind Alle deiner Hände Werk. Vgl. I S. 335 l. 666:

Wie kann vor seinem Topf der Töpfer liegen?

S. 377 l. 17. Verg. Aen. X V. 284: Audentes Fortuna iuvat. l. 24 f.: Aber der Gärtner musz die Ananas von keinem Holzapfelkern erwarten. Vgl. S. 82 l. 21 — S. 83 l 1: Ein Holzapfel weist du wol wird im Paradies-Gärtlein selber ewig keine Ananas.

S. 384 l. 4 f.: Sie wachsen nach wie die Köpfe der Hydra! — Citat aus Goethes Götz von Berlichingen III 1. Vgl. S. 392 l. 2 f.

Ueberblicken wir nun noch einmal den Inhalt dieses zweiten Bandes, so finden wir, dasz Schiller auch die Aufsätze aus dem Wirtembergischen Repertorium des Wiederabdrucks nicht für werth hielt, obgleich besonders der Spaziergang unter den Linden, den Körner in die Werke aufnahm, höchst interessant ist und bezeichnend für den mächtigen Eindruck, den Goethes Werther (vgl. den Brief vom 18 August) und Shakespeares Hamlet auf unsern Dichter machten. Die Litteraturausgabe der Räuber hat er nur zweimal (1781 und 1782) selbst besorgt, die übrigen Ausgaben sind ohne sein Zuthun aufgelegt worden. Die Ausgabe für das Theater ist nur einmal von ihm selbst besorgt worden. Auszerdem aber lag dem kritischen Herausgeber das Mannheimer Theatermanuscript vor mit vielen, wahrscheinlich aber nicht von Schiller herrührenden Zusätzen. Die beiden Gedichte aus den Räubern: 'Hectors Abschied' und 'Amalia' nahm er dagegen, ersteres ziemlich verändert, in die Sammlung seiner Gedichte auf, während das Räuberlied und der Römergesang ausgeschlossen blieben.

So liegt also in diesen beiden Bänden ein gutes Stück Schillerscher Jugendpoesie vor uns. Wie wenig diese auch später den Dichter selbst befriedigte, nachdem er im Wallenstein die Höhe der Classicität erstiegen hatte, so ist sie doch auszerordentlich lehrreich für die Geschichte seiner dichterischen Entwicklung. Wir erwarten mit Ungeduld die nächsten Bände, um unsere Bemerkungen über die Geschichte des Schillerschen Textes daran fortzusetzen.

Erfurt. Boxberger.

26.

EIN BRIEF WIELANDS,

DEN AUCH DURCH SEINE PÄDAGOGISCHEN SCHWINDELEIEN BERÜCHTIGTEN DR. H. BAHRDT BETREFFEND.

In dem von Herrn Archivrath Bayer neuerdings geordneten städtischen Archive von Erfurt fand sich folgender interessante Brief Wielands

vor, den mir der geehrte Herr Archivar zur Benutzung anvertraut hat. Er betrifft Dr. Bahrdt und ist an den akadem. Senat zu Erfurt gerichtet.

P. P.

Ich weisz meinem ohnlängst bereits ad Protocollum Concilii Academici dictierten Voto das D. Bahrdtische Dimissions-Gesuch betreffend ('wichtig' ausgestrichen) erhebliches beyzufügen.

D. Bahrdt ist ein Mann von vorzüglichen und seltnen Talenten; ein berühmter und beliebter Schriftsteller und ein vortreflicher Docent. Verschiedene von den angesehensten Theologis A. C., welche in Rücksicht seiner ganz unpartheyisch sind, schätzen ihn hoch, und sprechen seine Schriften von der angeschuldeten Heterodoxie gänzlich frey. Alles dies hat seine Richtigkeit, und ist ebenso gewisz, als zuverläszig man sich darauf verlaszen kann, dasz unsrer seit kurzem wieder jämmerlich zerfallenden Akademie mit orthodoxen Dummköpfen und unberühmten Sauertöpfischen Ketzermachern nicht wird geholfen werden und also auf die Meynungen solcher Leute wenig reflexion zu machen ist. Ich zweifle auch keinesweges daran dasz D. Bahrdts Abgang von hier der Academie wenigstens ad tempus schädlich seyn werde, oder vielmehr würcklich schon schädlich sey. Die Frage also, ob es nicht besser gewesen wäre ihn unter annehmlichen Bedingungen hier zu behalten, beantwortet sich von selbst. Diese Bedingungen aber zu bestimmen, stehet nicht in der Gewalt des Concilii academici. Einer Hochlöbl^{n} Churfürstl^{n} Regierung musz am besten bekannt seyn, wieviel man zu dem groszen Werke die Erfurtische Universitaet in Aufnahme zu bringen, Aufwand machen kan und will. Sollte inzwischen Hr. D. Bahrdt mit einer Jährl. Besoldung von 300 bisz 400 Rthl. zu erkauffen seyn, so dächte ich dasz er nicht zu theuer erkauft würde. Gleichwohlen aber möchte diesenfalls unumgänglich nöthig seyn, ('seinen' ausgestrichen) die Händel, welche die hiesigen Theologi und Prediger Hr. Pf. Schmid und Hr. D. Vogel mit ihm angefangen haben, und welche besagter D. Vogel zu gröszestem Nachtheil der Universität (des ihm insinuirten oberherrlichen Verbots unangesehen) in einer unlängst publicirten ärgerlichen Schmähschrift öffentlich fortgesetzt hat, auf eine solche Art zu finalisieren, wodurch zugleich die gekränkte Existimation des Hr. D. Bahrdt und die angeschwärzte Ehre der Universitaet selbst vor den Augen der ganzen Welt Genugthuung erhalte. Leute welche dem Instituto Academico durch die Bosheit ihres Willens ebenso sehr als durch die Stupidität Ihres Gehirns verderblich sind, müszen von demselbigen abgeschnitten werden, wenn Männer, die uns Ehre machen, bleiben und aufgemuntert werden sollen, ihre Talente zur Beförderung desselben zu sacrificiren. Jedoch wird weder die Ausrottung der haereticae pravitatis noch die Zurückberuffung des D. Bahrdts hinlänglich seyn, den abgezielten gemeinnützlichen und patriotischen Zweck zu erhalten, wenn nicht ohne Zeitverlust darauf gedacht wird, einen Theologum Primarium Aug. Conf. in der Person eines Mannes von längst entschiedenem Ruhm der Gelehrsamkeit und Orthodoxie anhero zu beruffen. Doch dieser Punkt nebst

mehrern andern, welche die Frage betreffen, wie dem imminirenden gänzlichen Zerfall unsrer Academie noch, wo möglich, vorgebauet werden könne, sind res altioris indaginis und bleiben der erleuchteten Ermeszung einer Hochlöbl[n] Churfürstl[n] Regierung in geziemendem Respect anheimgestellt.

Erfurt den 18 April 1771. C. M. Wieland.

Für die Treue der Abschrift dieses bis jetzt noch nicht veröffentlichten Wielandschen Briefes bürgt

ERFURT. BOXBERGER.

27.

ORATIUNCULAE SCHOLASTICAE.

2. De educandi arte.

Mortalibus omnibus, in quibus aliquis humanitatis sensus inest, quasi natura ipsa insitum videtur, ut, cum ad maiorem aliquam rem se accingant, ad Deum oculos mentesque convertant, ab eoque, quod ipsi de se praestare non possint, supplicibus votis impetrare conentur, ut ea res, quam nunc ipsum inchoent, bene feliciterque procedat, ac sibi suisque commodo et saluti sit. Magnam vero rem etiam nos, Collegae optimi, hodie agimus, cum praeceptorem, cuius fidelissimam operam haec schola iam aliquamdiu experta est, inauguramus et in Collegium praeceptorum huius Gymnasii receptum denuo consalutamus. Ita enim eius operam, quam haec schola in posterum expectat, vel fructuosam ac salutarem vel inutilem et sterilem fore persuasum habemus, ut Deus omnipotens eam probaverit, adiuverit, auxerit vel repudiaverit aut abiecerit. Quapropter nos nunc omnium primum Deo piis precibus supplicamus, ut eam rem, quam hodie agimus, faustam et felicem nobis omnibus et huic scholae esse velit, eaque vota, quae hodie nuncupamus, rata esse iubeat. Atque precamur ex imo pectore, commilitones, ut vobis caritatem cum reverentia coniunctam cum in nos omnes tum in hunc Collegam instillet, utque eo duce vel in litteris vel in moribus quotidie proficere studeatis; huic vero Collegae nostro ut corporis animique vires suppetant, quibus ad tantum muneris nostri onus sustinendum opus est, ardentissimoque artium et litterarum studio flagret, quo eum, qui adolescentibus ad altiora studia viam praeire velit, incensum esse oportet.

Sed hisce quasi sacris precibus rite peractis, liberiore animo circumspicimus, num quid etiam de nostro penu quamvis tenui et prope exhausto afferre possimus, quo, quanta cura haec novi Collegae auspicia celebranda putemus, significemus et uberiorem huius solemnitatis fructum percipiamus. Atque Collega quidem ex interiore scientiae thesauro materiam vestra cognitione dignam vobis proponet, qua veluti gustatione artium litterarumque suavitatem ac dulcedinem praecipiatis, et ad ea studia, quae vobis mox aperientur, iam nunc invitemini et alliciamini. Mihi vero liceat

intra angustiores fines consistere, et ex ea ipsa arte, quam quotidie factitamus, materiam dicendi depromere. Et spero, Commilitones, etiam vestrum non paucos fore, qui haec, quae explicare mihi in animo est, etsi latino sermone concepta, tamen attentis auribus audire velint, dignaque ea existiment, quae animis suis penitus infigant, domique secum etiam atque etiam repetant et recognoscant.

Dixi de nostra arte me disputaturum esse.

Non loquor de ea arte, quae in ipsis litterarum studiis versatur. Paucissimi enim nostrum fortuna ita fautrice utuntur, ut eis, qui ipsam scientiam adiuvent et promoveant, se inserere audere possint. Sed ne illa quidem ars parva aut levis est, qua nos ea, quae ab aliis inventa et explicata sunt, nobis vindicare et in vestram utilitatem convertere conemur. Equidem, Auditores, per totam vitam in his studiis vixi ac paene habitavi, tantumque quantum alios de ea re iudicare me posse arbitror: sed, mihi credite, iuvenes optimi, omnis industria, diligentia, cura, meditatio adhibenda est, ut quoque temporis momento, quos progressus litterae et artes fecerint, quoque loco nunc ipsum sint, dicere possis. Non fallor, cum hanc ipsam quasi spicilegii artem admodum magnam ac difficilem esse dico. Sed non de hac arte loquor, quam intra domesticos parietes nocturnis lucubrationibus factitamus, sed de ea, quam apud vos, adolescentes carissimi, et in umbra scholastica exercemus, de ea arte, cuius vos ipsi testes quotidie esse potestis, quaque vestra ingenia excolere, vestras mentes erudire, vestros mores emendare conamur. Nec nos parum ample de hac ipsa arte iudicamus. Licet enim illa studia in ipsa scientia collocata altiora et augustiora videantur, haec tamen docendi et educandi ars ea est, ex qua, si quid verae laudis, quae virtutis comes est, vitamque cum fide ac pietate transactam sequitur, sperare audemus, id omne ad nos redundaturum sit. Meritoque boni ac prudentes viri, quales apud nos rebus scholasticis praesunt, primo loco, quid in ea arte, quae nobis propria est, profecerimus, expendeat: deinde etiam ea fortasse agnoscent, quae in ipsa scientia praestiterimus.

Sed video me, cum in exordio disputationis me haerere putarem, iam in mediam rem delapsum esse. Ostendi enim, quantum laudis ac dignitatis nostrae arti tribuerem, cum vel altioris scientiae laudem prae illi contemnendam esse mihi videri dixi. Et haec palam profiteri ausus sum, quasi vero inter omnes constet, artem re vera illam esse, non usum quendam vulgarem — Graeci ἐμπειρίαν dicunt — vel imitatione superiorum et quibus ipse olim usus sis praeceptorem vel exercitatione saepius repetita comparatum. Nec mirum, si quis ita de nostro opere et officio iudicet. Nam si quis videt, quanam ratione multi ad illud gravissimum omnium munus aggrediantur quantam vel ignorantiam artis vel temeritatem ad illud offerant, quanto fastu omnia ea repudient, quae per multa saecula a viris sapientissimis, et sanctissimis de educandi arte inventa et excogitata sint, quanta denique animi levitate, ne quid gravius dicam, munere, quod ipsi profitentur, defungantur, eum sane necesse est ita existimare, artem, quam dicimus, instituendi et educandi nullam omnino esse, sed omnem operam nostram eo redire, ut more maiorum tritas notasque vias

persequamur aut velut servi vilissimi in pistrinum deiecti rem nostram agamus.

Piget me, Collegae, eius rationis imaginem hic adumbrare. Sed sunt etiam alii docti et ingeniosi viri, qui etiam ipsi artem nostram satis parvi aestimasse et ita de ea censuisse videantur, si quis in suo genere vera ac solida doctrina satis instructus sit, et si facultate quadam libere et solute dicendi non careat, eum, nulla adhibita arte, bonum et utilem suarum litterarum magistrum fore. Sic olim Plato Socratem de Gorgiae artificio iudicantem fecit. Sic recentiore aetate Fridericus Augustus Wolfius, Godofredus Hermannus, alii videntur existimasse, inter quos Wolfius quidem saepius pronuntiavit, se etiam ipsum paedagogicen suam conscripturum esse, quae paucissimis verbis et una paragrapho contineretur et absolveretur. Satis nimirum esse fideliter artes didicisse; docendi artem scientiae solidae certam comitem adfuturam.

Nec vero mirum, hos tantos viros contemptius de ea arte existimasse, quam aut nunquam temptassent, veluti Hermannus, aut, ut Wolfius, praetereuntes tantum cognovissent. Scientiae videlicet et institutionis diversa curricula sunt, oculosque et animos in diversissimas partes intentos habemus. Scientia quidem unice, quid sit, spectat, neque quidquam pensi habet, quid ex eis, quae invenerit, utilitatis redundaturum sit: haec diligenter et laboriose ea anquirit et comportat, quae in aliorum usum conferre possit. Illa sursum enititur et pinna non usitata per liquidum aethera fertur, terra et urbibus hominibusque longe post se relictis: haec suo sibi officio iam aliqua ex parte satisfecisse videtur, si vel unum adolescentem ita excoluerit, ut ad veri hominis vim et naturam propius accessisse et simulacrum quoddam divinae naturae et originis referre videatur. Ergo prosequamur illos, quos dixi, eorumque qui similes sint, similiterque de ipsis litteris mereantur, grata memoria: sed teneamus eidem, esse artem instituendi et educandi, eiusque artis non posse eum expertem esse, qui aliquam in eo genere facultatem comparare velit.

Tria fere sunt, Auditores, quae coniuncta esse debeant, ut perfectam in quacunque arte facultatem adipiscatur: n a t u r a, a r s, e x e r c i t a t i o. Quarum rerum si una desit, facultas illa vel manca vel incerta erit. Sed de exercitatione quidem vix dicendum est. Nulla est enim ars, quae indefessa et acri exercitatione supersedere possit. In omni enim parte duae res inter se coniunctae et consociatae sunt, quae divelli nullo modo possunt: altera rationis et ingenii est, altera externi cuiusdam usus et dexteritatis celeritatisque agendi, ne artifex in exequendis eis, quae sollerter excogitaverit, haesitet aut titubet. Ista vero dexteritas quanam ratione comparabitur nisi acerrima et continua exercitatione? Nam saepe faciendo impedimenta ea, quae omnem artem inchoantibus obstant, quaeque saepe insuperabilia videntur, minuuntur et tolluntur. Atque quanta exercitationis assiduitate summi in suo genere artifices omnes quasi nervos intenderint, nemo ignorat, qui artium historiam aliqua ex parte cognoverit. Et sic demum intelligitur, quomodo tandem fieri potuerit, ut illi non pauca solum et praeclara artis opera proficerent, sed infinitam fere operum vel perfectorum vel inchoatorum vel cogitatione et consilio

conceptorum posteritati relinquerent. Raphaelis operum lineamenta multa volumina complent. Schinkelii nostri ingenii tanta fecunditas fuit, ut collecta opera eius Schinkelianum museum constituere potuerint. Atque impedimentis illis, quae tironem terrent, sublatis, summa voluptate illi exercitationi sese dediderunt, quasi vero, si ita artem exercerent, ab intentione animi requiescerent. Ergo exercitatione nemo ne praeceptor quidem supersedere poterit, nisi languere animi vim et torpere voluerit. Sed haec exercitatio non adeo commendanda est, quoniam ipsum quotidianum officium eam affert. Illud fortasse monendum, ne quis industriam ardoremque animi remittat sibique ipsi indulgeat. Namque etiam desidiae inertiaeque quaedam illecebrae sunt, nec animi vires prius quam voluntatem et industriam nos deficere, quotidiana vita docet.

Sed licet exercitatio prorsus necessaria sit, plurimum tamen in omni arte *natura* valet: nec defuere viri, qui, nulla accedente arte, in suo genere id, quod optimum esset, efficerent. Bluecherus noster, si vera fama est, vix librum noverat: Wilhelmus tertius Arausiensis, rex Angliae, paene ex subselliis scholarum ad summas res gerendas accessit. Sic etiam in nostra arte magna naturae vis est, quippe quae etiam matres plurimas eo adducat, ut nulla arte instructae filios patre orbatos optime educent. Quin etiam egregii et ingeniosi viri aliquanto plus matribus quam patribus debuisse videntur. Sed quod ipsa natura propitia matribus praebuit, ut impetu quodam divino id quod verum est expetant eoque ultro ferantur, id in aliis, qui artem educandi profitentur rarum est, ac saepenumero satis est, si natura huic officio non repugnet. Quod si quis id natura habeat, ut pueros adolescentesque suae curae demandatos vera caritate amplectatur, ut ea, quae ipse cognoverit, non in pectore suo abdere, sed cum aliis communicare velit, ut voluntatis et integritatem et firmitatem atque constantiam teneat, is bene se instructum putare debebit, praesertim cum ars in promptu sit, quae in naturae locum succedat, si quid minus largiter praebuerit. Sed hic quoque monendum, ne quis naturae bonitate nimium confidat, repudietque, quae ars offerat. Nam artis beneficio etiam mediocre ingenium id consequitur, ut aliquid certe efficiat, et, si non inter primos sit, tamen nec inter extremos haereat: contra naturae vis, si sibi nimium tribuat et adiumenta aliunde assumpta spernat, facile hebescit. Praeterea ars semper paratos et promptos nos exhibet: natura interdum difficilis et morosa est, munusque, vel tum cum maxime eo opus est praestare recusat. Ergo si natura nobis multum tribuit, gratiam Deo piam habeamus; sed referamus gratiam cum naturam augere et provehere artemque ei addere studeamus. Lessingius noster fortasse modestius de se iudicavit; sed ille naturae fere nihil concessit, arti criticae fere omnia, quae in litteris praestitit, assignavit.

Ars vero, ut tandem ad artem in arte veniamus, primum quidem ex *observatione* nascitur: illa videlicet, quam olim Novalis noster ingenii parentem dixit; illa, qua Lachmannus noster quasi novam antiquitatis studiorum aetatem constituit: illa quam, Adolescentes, paene quotidie vobis commendo exercendoque impertire vobis studeo. Nam, ut ait Aristoteles, si quid in quacunque arte bene procedit, eius eventus caussas

quasdam esse necesse est: eae vero caussae, si quis animum attendat, etiam deprehendi et monstrari poterunt. In hoc fundamento iam alta praeceptorum et doctrinae moles exsurgit. Ne in educandi quidem et erudiendi arte praeclara defuere ingenia, quae caussas illas accurate observarent, observatas diligenter colligerent, collectas ingeniose digererent et componerent, digestas compositasque prudenter ad ipsam educandi et instituendi actionem dirigerent. Sic iam apud Graecos artium scriptores extiterunt, inter quos etiam fuere, qui etiam puerorum et adolescentium institutionem ad se pertinere existimarent. Veluti Quintilianus is scriptor est, quem nemo, qui praeceptoris munere recte ac laudabiliter fungi velit, unquam de manibus deponere debeat.

Possemus, Auditores, hic subsistere: sed etiam nunc in vestibulo artis versamur: vultisne mecum in adytum ipsum intrare? non diu vos tenebo: attentos servetis animos, dum paucis, quod institui, absolvam.

Quid est igitur illud, quod ipsam artem veram eoque nomine dignam efficiat?

Omnium omnino artium, in quacunque materia versantur, id commune est, ut speciem quandam ac formam — ἰδέας Plato dicit — in materiam quandam sensibus comprehensibilem deducere in eaque exprimere studeant. Atque materia illa vel ea est quae oculis, vel ea quae auribus percipiatur. Species vero illa ac forma, sive cum Platone dicimus eam divinitus in hanc rerum naturam demissam et inclusam esse, sive ex ipsa hominis mente veluti scintillam in lapide inclusam elici, certe illud est, quo omnes mortales, nisi prorsus barbari et immanes sint, desiderio quodam inexplebili trahantur. Nam et cum cognoscimus, in eis, quae videamus oriri et interire, florere et flaccescere, id quaerimus, quod mutationibus illis rerum superius et sublimius in ipsa mutatione maneat ac se conservet: quaerimus etiam in eis, quae mutentur, leges, ad quas illa sese accommodent: et cum vitam nostram componimus, variis libidinibus et cupiditatibus nos exsolvere, certamque vitae morumque normam describere conamur. Sic enim supra id, quod varium et inconstans sit, ascendere nobis videmur: sic etiam mortalem naturam exuere et ad divinam naturam propius accedere. Arti vero id munus iniunctum est, ut non tantum certam quandam agendi rationem proponat, verum etiam formas illas divinas, quarum desiderio homines tenentur, ex coelo deducat et ita in conspectu nostro collocet, ut terrestria corpora quasi divino animo ac spiritu impleantur, et disiunctissima, coelestia et humana, pulchritudinis vinculo connectantur. Hinc iam omnes artes natae sunt: nec vero ulla ars eo digna nomine videri potest, nisi quae illam divinam formam in terrestri materia exprimere studeat. Artificesque illi veri sunt, quorum in mentibus eae formae vivunt ac vigent, quas non oculis, non auribus, non ullo alio sensu comprehenderunt, sed una mente et cogitatione cernunt et complectuntur. Iam vero, Auditores, si eiusmodi formae animis omnium, qui in ipsum artis sanctuarium admissi sunt, artificum obversata sunt et nunc quoque obversantur, ne nos quidem ita eiusmodi forma destituti sumus, ut artis nomen omittere cogamur. Immo etiam nos habemus simulacrum divinum, quod quo-

tidie intueamur, quodque referre ad eam materiam, quae nobis tradita est, studeamus. Quodsi quaeritis, quaenam materia illa sit: Vos, inquam, carissimi pueri et adolescentes, nobis ita traditi estis, ut statuario marmor vel aes, ut pictori tabula et lineamenta, ut musico soni vel humanae vocis vel instrumentorum musicorum: et si quaeritis, quaenam illa forma divina sit, quae veluti ex marmore ita ex vobis eruatur, respondeo, esse illam veram et incorruptam imaginem Dei omnipotentis, quam in vobis exprimere, quoad eius fieri potest, conamur. Atque non solum has vel illas litteras et doctrinas vobis tradimus, nec solum hanc vel illam facultatem vobis impertimus — etsi ne id quidem parvum est — sed ita vos fingimus et formamus, ut integer et incorruptus homo, qui in vobis nunc latet, vinculis suis solvatur vosque vobis ipsis restituamini. Id si propositum habemus, idque si non temere et fortuito, sed via et ratione expetimus, quis est qui artem omnium maximam maximeque divinam a nobis tractari et factitari neget?

Atque sic velim etiam Tu tibi persuadeas, eoque animo ad munus tuum quotidie aggrediare, ut non tuas aut humanas, sed divinas res te agere cogites. Dei enim mandatu hoc munere perfungere. Habes largam materiam, ex qua tu insitam illam formam erues. Omnem his pueris et adolescentibus curam ac diligentiam consecres: aequa in eos caritate et severitate utare: dociles adhuc eorum animos ad omnem virtutem flecte: impleas eos litterarum ac studiorum ardentissimo amore: sed impleas eosdem reverentiae et pietatis sensu: conserves eos castos, veros, pios. Sic vero persuasum habeto, tanti Te mihi maxime nobisque omnibus fore, quantum Tu studia, quae colimus, artem, quam exercemus, ordinem, cui hodie adscriptus es, hanc denique scholam virtutibus, studiis, ipsa vita ornaveris.

28.

DE HORATII CARMINE XI. LIBRI II.

A PEERLKAMPIO INIUSTE CONDEMNATO.

Quam rigidus austerusque Horatii censor exstiterit Peerlkampius, quam crudeliter eius carmina dilaceraverit nemo sane est qui ignoret, neque ipse ille futuros esse diffitetur, qui se 'sine modo ac more in poeta Venusino esse grassatum et rem periculosi fecisse exempli' doleant. Quanquam haec quum concedit, non tam suam illum licentiam agnoscere, quam aliorum incusare caecitatem scilicet dixeris.

Iam quo iure quave iniuria tam male divexaverit poetam, quem per tot saecula in sinu gestaverunt Romanae poesis cultores omnes, illud quum et alii viri docti perquisiverint diligenter et Naegelsbachius in scholis, quas habuit de Horatio, satis lucide exposuerit, non est huius loci

neque mei muneris accuratius disceptare et disserere copiosius. Liceat potius eorum, qui talium rerum sunt studiosi, animos advertere ad unum, ex quo, velut ex ungue leonem, totam censoris Batavi eiusque similium rationem cognoscant.

Est carmen Horatii, quod incipit ab his verbis: 'Quid bellicosus Cantaber et Scythes.' Horatii autem? Minime gentium — si quidem credas Peerlkampio. Is enim κακοῦ κόρακος, ut sic dixerim, κακὸν ᾠόν carmen illud totum perhibet. Sed audiamus eius ipsa verba. 'Carmen, inquit, Horatio indignum. Voluit aliquis experiri, quid in imitando argumento valeret, quod Graeci Romanique poetae, Horatius praecipue, diversis modis tractaverunt. Sed tam ieiunum, tam a suavitate et urbana illa hilaritate remotum nihil apud Horatium legimus. Et universum male cohaeret. Sunt laciniae hinc inde consarcinatae.' Sic quidem iudex iste ipso severior Rhadamantho Argoque oculatior; sed acerbius etiam duriusque nescio quis alius, cuius haec sunt verba: 'Peerlkampius: Carmen, inquit, Horatio indignum. Equidem ita subscribo, ut dicam »indignissimum«.'

Hisce iudiciis dicam an calumniis iuvat componere, quae de eodem carmine statuit Meinekius. 'Carmen hoc, inquit, non diffiteor me in iis semper habuisse, quae orationis castitate, imaginum venustate sensuumque veritate prae ceteris commendantur.' Iamne ad haec meum ipse arbitrium addam? Utique ego — ut facile ex iis, quae supra dixi, apparet — Meinekio adsentior, ex omni parte refragor Peerlkampio. Fuit is sine dubio homo perdoctus, subtilis etiam atque acutus, sed idem — aut ego vehementer fallor — aversus a Musis et qui idcirco parum perciperet Horatianae Camenae spiritum. Quid ergo mirum, si in diiudicando carminum pretio erravit saepenumero? Verum, quae castigat in illo carmine, paullo iam inspiciamus diligentius, ita quidem, ut Peerlkampii primum ponamus notas, deinde nostra subiungamus.

'*Remittas quaerere.* Non credo esse latinum.'

Rarior sane haec est locutio saepiusque in eiusmodi re ponitur verbum simplex. Sed esse latinum potuit virum doctissimum docere versiculus, qui est apud Terentium (Andr. V 1, 8):

. . . remittas iam me onerare iniuriis.

At enim Terentii, qui puri sermonis amator vocatur a Caesare (Suet. Vita Terent. c. V), cuius scripta elegantissima dicit Quintilianus (Inst. Or. X 1, 99), Peerlkampius fortasse non agnoscit auctoritatem.

Trepidare aevi, insolentior Graecismus neque comparandus cum illo *desine querelarum* et similibus. *Trepidare in usum aevi* ratio scribendi non est aetatis Augustae.'

At quis iubet coniungere, quae nec volunt nec possunt coniungi, *trepidare* et *aevi*? Audacter quidem, sed poetice, quod et sine exemplo potuit, dixit poeta *trepidare in usum* (bangen für den Bedarf, ängstlich thun um den Bedarf). Ceterum, si graeca conferre licet — et licebit sane, si quidem Graecos imitatum esse Horatium nemo negat — similiter dixit Sophocles (Oed. Rex V. 980: σὺ δ' εἰς τὰ μητρὸς μὴ φοβοῦ νυμφεύματα; Trach. V. 1211: εἰ φοβεῖ πρὸς τοῦτο).

'*Quis puer ocius.* Horatius potius scripsisset: *quis*, *pueri*, *ocius.*' Unde, quaeso, id scire potest criticus? Equidem ei — et mecum haud dubie multi — non invideo tam subtilem Horatianae dictionis cognitionem. Quid enim merito laudes in hoc, in illo vituperes? Ceterum cf. lib. I c. V: Quis multa gracilis etc.

'*Eliciet* et mox *dic maturet* non conveniunt.'

Fugisse videtur Peerlkampium vera rei ratio; optime conveniunt omnia. Generatim initio loquitur poeta; *quis*, ait, *eliciet?* quod idem est ac si dicat: *utinam quis eliciat?*

Tum quem sibi optavit nuncium velut oculis repente oblatum specialiter alloquitur et: *dic*, inquit, *maturet.* Quod ut ansam det reprehensioni tantum abest ut mihi poeta, cuius est vivida oculis subiicere omnia, videatur dignissimum.

> 'Scortum Horatius nusquam nisi in contumeliam posuit. Scortum devium = abiecti plane pudoris.'

Ad haec sic fere Naegelsbachius: 'Recte ille quidem; dicitur hoc vocabulum cum quadam *lasciviae* significatione. Hoc ipsum voluit poeta —' et Orellius: 'Scortum minime disconvenit sermonis cum sodali habiti hilaritati.' Quorum virorum sententiae equidem non dubito album calculum adiicere. *Devia* autem quod dicitur puella, laudi illi est. Segregatur enim ita a turba muliercularum proterve ac petulanter per vias discursantium. Publice illae prostant; haec, ut furta concedat, elicienda est domo. Similiter iam Salmasius: non omnibus venale, sed κατάκλειστον.

> '*Maturet in comptum Lacaenae More comas religata nodum.* Durissima verborum structura, pro ingenio versificatoris. Unde imaginem Lacaenae sumpserit ignoro. Finxit fortasse propter metrum.'

Hic quid sibi voluerit censor per pol difficile est ad assequendum. Ea enim est poetarum omnium audacior quidem sed certis adstricta legibus, quas ille nosse debuit, communisque ratio verba connectendi, prorsus ut, qui exempla existimet conquirenda, eum in mare aquas fundere velle dixeris. Nec facilius intelligas, quae halucinatus est de Lacaena. Maturare iubetur Lyde nec multum temporis ornandis capillis insumere. Non vult poeta crines operose decoratos, sufficiunt ei simpliciter compti, quales habere solebant feminae apud Lacedaemonios, quos simplici cultu vestituque usos esse constat. Quae autem simplicissime volebant comi, discriminabant capillos facto in cervicibus nodo. (Becker Gallus Excurs. II. ad Scen. VIII.)

Ita quae recto stant talo, perversa quam sequitur ratione supplantavit Peerlkampius. Cuius somnia si forte tamen non satis putemur refellisse, liceat alia ingredi via et quaerere, quid tandem, si non serviliter sed fide secuti poetae vestigia nostro sermone refinxerimus carmen, statuendum de eius pretio videatur, sitne carmen, ut Peerlkampius vult, indignum Horatio h. e. ineptum et inconcinnum, an, ut nos volumus, dignum h. e. aptum et elegans. Quod reliquum est, monendum videtur nequaquam in animo fuisse disceptatiuncula hac qualicunque insultare

Peerlkampii cineribus — facile enim atque inhonestum νεκροῦ σῶμα λέοντος ἐφυβρίζειν —; nihil aliud quam sub eius exemplo ostendere volui, quo saepe duceret criticorum ingeniosa scilicet dubitandi mutandique cupiditas. Sed iam audias quaeso, lector benevole, carmen, quod vindicandum suscepi, germanice versum.

Nicht forsche, mein Freund, was über dem Meer
Cantabrer und Scythe beginnen —
Kurz ist das Leben und klein sein Begehr:
Auf, scheuche den Kummer von hinnen!

Es schwindet die Jugend, die Schönheit verblüht;
Wenn Alter die Locken dir bleichet,
Der Liebe rosiger Schimmer verglüht,
Der willige Schlummer entweichet.

Nicht immer pranget mit Blumen die Flur;
Wie heute, so lächelt nicht morgen
Die Sonne — was willst du, o Theurer, dich nur
Ermüden mit ewigen Sorgen?

Komm, trinken wir lieber mit Rosen umlaubt,
Weil noch es die Horen gestatten,
Von Narden umduftet das greisende Haupt,
In wehender Pinien Schatten!

Gott Bacchus zerstreuet die Sorgen schnell,
Die nagend den Busen durchwühlen —
Geh', Knabe, in Bächleins silberner Well'
Die Glut des Falerners zu kühlen!

Und geh' auch, Lyde, — doch säume dich nicht! —
Die schämige Dirne zu locken!
Sie komme die Zither im Arm und schlicht
Zum Knoten gewunden die Locken!

MEMMINGAE. HENRICUS STADELMANN.

29.

LITTERARISCHE HÜLFSMITTEL ZUR SCHMETTERLINGSKUNDE.

Dasz das Schmetterlingssammeln sich bei unserer Jugend so viel Freunde gewonnen hat und mit besonderer Vorliebe getrieben wird, hat seinen guten Grund. Erstens locken die schönen Farben, die Sammlung gewährt einen prächtigen Anblick: und der Knabe freut sich, mit eigener Hand etwas Schönes schaffen und leisten zu können. Zweitens ist die Beschäf-

tigung mit den Raupen, Puppen, Schmetterlingen eine mannigfache, abwechselnde und dadurch immer wieder neu anregende. Auch vom pädagogischen Standpuncte aus möchten wir sagen: das Sammeln und Ordnen der Schmetterlinge nimmt die körperliche und geistige Kraft des Knaben so vielseitig in Anspruch, dasz es vorzugsweise als ein weckendes und bildendes Element betrachtet werden kann. Vom Februar bis November (in schneereichen Gebirgen freilich kürzere Zeit) dauert die Fangzeit; es gilt oft vor Sonnenaufgang im Walde sein und in später Abenddämmerung die Abendschmetterlinge im Blumengarten belauschen. Behutsamkeit, Geschick und Schnelligkeit werden beim Einfangen der Tagsschmetterlinge verlangt; weite Wege, Sonnenhitze dürfen dabei nicht sonderlich beachtet werden. Das Suchen der Nachtschmetterlinge, der Raupen und Puppen verlangt viel Aufmerksamkeit, setzt mancherlei Kenntnisse voraus und gewöhnt den Sammler, nichts in der umgebenden Natur unbeachtet zu lassen. Auch die Raupenzucht ist nichts weniger als einförmig: sie verlangt Aufmerksamkeit und Sorgfalt in der Behandlung der Thiere, und die Behandlung der Puppen und das lange Warten auf die letzte Entwicklung stärkt sicher die Geduld. Endlich wird durch das Aufspannen, Zurichten, Anordnen der Schmetterlinge der Ordnungssinn gefördert und die mechanische Fertigkeit entwickelt sich in dem Bau von Raupen- und Puppenkästen, von Spannbrettern usw. — vorausgesetzt, dasz bei allen diesen Thätigkeiten dem jungen Menschen das 'Lerne dir selbst helfen' nicht durch Darbietung allzu groszer und zu vieler Bequemlichkeiten verkümmert wird und dasz man nicht versäumt zur rechten Zeit und am rechten Orte in dieser oder jener Beziehung Anregungen zu geben. Ein wesentlicher Einwand aber, die Schwierigkeit des Tödtens der Thiere, ist jetzt fast durchgehends gehoben, indem statt des langwierigen und grausamen Tödtens an glühender Nadel Tabakssaft, Wasserdampf, Chloroform mit Leichtigkeit angewendet werden.

Da vor allen Dingen die Bestimmung der Schmetterlinge nach Gattung und Art stattfinden musz, wenn der Sammler sich werthvolle Kenntnisse in der Naturgeschichte erwerben soll, so wird eine Aufzählung des Wesentlichsten, was unsere Litteratur dem Sammler bietet, Vielen erwünscht sein.

Als ein treffliches, für den Unterricht wie für das Selbststudium ungemein nützliches und brauchbares Buch musz zuerst die Schul-Naturgeschichte von Dr. Johannes Leunis genannt werden, deren erster Teil, die Zoologie, in 5r Auflage 1865 in Hannover erschienen ist und in den betreffenden Abschnitten über Insekten und Schmetterlinge eine Fülle des Wissenswerthen in klarer Ordnung gewährt; — es wird wenig Schulbücher über Naturgeschichte geben, die mit gleicher Klarheit zum eigenen Aufsuchen und Bestimmen der Gattungen und Arten anleiten. Bunte Farben findet man freilich in den beigegebenen Abbildungen nicht, und ebenso wenig konnte es in der Absicht des Verfassers liegen, Abbildungen zahlreicher Arten zu geben — aber die Typen für die verschiedenen Formen und die Darstellung der bei dem Bestimmen zu beachtenden Einzelnheiten werden wir nicht vermissen.

Zunächst sei eines groszen Prachtwerks gedacht, welches nebst dem älteren Hauptwerke von Ochsenheimer und Treitschke als Hauptquelle für die Abfassung kleinerer Einzelwerke zu dienen pflegt: G. A. W. Herrich-Schäffer, Systematische Beschreibung der Schmetterlinge von Europa. Regensburg 1845—1856 bei Manz, in 69 Heften erschienen, für 130 Thlr., durchgehend mit colorierten Abbildungen. Ein solches Werk ist freilich nur in gröszeren Bibliotheken zu finden. Ingleichen nennen wir Dr. J. C. Kayser, Deutschlands Schmetterlinge mit Berücksichtigung säntlicher europäischen Arten, mit 152 Bildertafeln. Leipzig 1856—1859, bei Ambrosius Abel. 12 Thlr. 20 Gr. Auch dieses Buch wird nur wenigen Knaben zugänglich sein.

In den Händen unserer Jugend befinden sich namentlich folgende sechs Raupen- und Schmetterlingsbücher: 1) F. Berge, Schmetterlingsbuch, 3e Auflage, Stuttgart 1863, Thienemann, 4 Thlr., cartonniert 4 Thlr. 10 Gr., mit 50 Kupfertafeln, welche durchgängig richtig gezeichnete und treu und schön colorierte Abbildungen von Raupen, Puppen, Schmetterlingen darbieten; die Raupen oft auf den gut und deutlich dargestellten Futterpflanzen. Dieses Buch verdient denn auch vor den anderen den Preis, nur dasz es — wie nicht anders zu erwarten — für die Verhältnisse Vieler zu kostspielig ist. Darum erschienen in gleichem Verlage

2) Der kleine Raupensammler, mit 18 colorierten Tafeln. Stuttgart 1859, 25 Groschen; und der kleine Schmetterlingssammler, mit 16 colorierten Tafeln. 2e Auflage, Stuttgart 1859. 25 Groschen. Namentlich das erstere dieser Büchelchen ist recht brauchbar. Die Abbildungen sind durchaus nicht identisch mit denen des Bergeschen Buchs, wie man vielleicht hätte erwarten können: die Zeichnungen von Berge erscheinen in Vergleich mit diesem und den folgenden Werken überall selbständig.

3) Dr. H. Rockstroh, Buch der Schmetterlinge und Raupen, nebst Mitteilungen über die Eier, Raupen und Puppen der Schmetterlinge usw. 4e Aufl. nach dem neuesten System (Dr. Staudingers) völlig umgearbeitet von Ernst Heyne, mit 12 colorierten Kupfertafeln. Leipzig 1869, Carl Knobloch. 1 Thlr. 24 Groschen. Dieses Buch verdient die besondere Aufmerksamkeit des Publicums und wird sich, wenn es auch an Zahl und Schönheit der Abbildungen mit dem Bergeschen Schmetterlingsbuche nicht concurrieren kann, doch vermöge seines billigeren Preises und bei seinem übrigens mannigfaltigen und reichen Inhalte eine grosze Verbreitung erwerben. Es enthält als Hauptteil eine systematische Beschreibung der wichtigsten Schmetterlinge Deutschlands nach den Benennungen des Staudingerschen Systems. Letzteres ist darum von Wichtigkeit, weil Dr. Staudinger den jetzt in der Naturbeschreibung allgemein gültigen Grundsatz: überall die von den ersten Benennern und Beschreibern gegebenen Namen als gültig anzuerkennen und also das Recht der Priorität aufrecht zu erhalten, auch auf die Schmetterlinge consequent angewendet und dadurch eine grosze Zahl später eingeführter Namen für immer auszer Curs gesetzt hat. Dasz die seltneren Schmetterlinge Deutschlands und die zahlreichen Mikro-Lepidoptern weggelassen

sind, ist bei einem für Anfänger bestimmten Buche in der Ordnung. Angenehm ist die von einem sehr namhaften Philologen herrührende zuverlässige Bezeichnung der Silbenlänge in den lateinischen Namen: bekanntlich wird hier von Laien viel gegen die Quantität gesündigt und Namen wie Urt**i**cae, Apr**i**lina, Dips**a**cea, R**o**sea u. a. hört man häufiger falsch als richtig betonen. Weiter enthält das Buch Allgemeines aus der Naturgeschichte der Schmetterlinge, Anweisung zur Zucht derselben aus Eiern und Raupen, Anleitung zum Aufsuchen, Fangen und Aufbewahren der Schmetterlinge, einen Schmetterlingskalender, eine Beschreibung der notwendigen Geräthschaften, welche bei dem Herausgeber auch käuflich zu erlangen sind — und in allen diesen Abteilungen hat der in der Praxis wohlerfahrene Bearbeiter nicht blosz Alles niedergelegt, was dem Anfänger unbedingt nötig ist, sondern auch Vieles, was selbst der geübte Sammler mit Interesse aufnehmen wird. Ein Preisverzeichnis der im Kauf und Tausch gangbaren Schmetterlinge Deutschlands und Europas überhaupt (von 1 Groschen bis zu 16 und 20 Thalern das Stück) gibt den Sammlern bequemen Nachweis über den Werth jedes Fundes. Zum ersten Male erscheint auch ein Katalog verkäuflicher Raupen, welche natürlich nur nach rechtzeitiger Bestellung und unter Bedingung des Vorhandenseins abgegeben werden können; die Raupe des Oleanderschwärmers z. B. ist nicht in jedem Jahre zu beschaffen.

4) Dr. A. Speyer (zu Rhoden in Waldeck), Deutsche Schmetterlingskunde für Anfänger, nebst einer Anleitung zum Sammeln; als 2e gänzlich umgearbeitete und vermehrte Auflage von Dr. Schenkels Schmetterlingssammler, mit 251 Abbildungen auf 32 colorierten und 2 schwarzen Tafeln, gezeichnet von Philipp Klier. Mainz [1856], bei C. G. Kunze. 2 Thlr. Sämtliche Gattungen und etwa 1000 Arten sind in dem reichhaltigen Buche beschrieben; die Erklärungen sind vollständig, Zeichnung und Colorit gut. In der 'Anleitung' wären einige Aenderungen wünschenswerth, namentlich in Bezug auf die Tödtung der Schmetterlinge.

5) Franz Sträszle, Schmetterlingsbuch. Anleitung zum Fangen und Aufbewahren der Schmetterlinge, mit 13 fein colorierten und 1 schwarzen Tafel. Stuttgart [1867], Verlag von Wilhelm Nitzschke. 1 Thaler. Das Buch kann sich in Zeichnung und Colorit der Abbildungen nicht mit den vorhergehenden messen, auch ist eine ziemliche Sorglosigkeit in Bezug auf die lateinischen Namen zu beklagen. Beschrieben sind 80 Gattungen mit Einschlusz der Spanner, und 435 Arten.

6) Dr. F. Holle, Die Schmetterlinge Deutschlands für junge Naturfreunde, insbesondere für die Schuljugend bearbeitet, mit 2 Bildertafeln. Altona [1865], bei Menzel. 1 Thlr. 18 Groschen. — Bei 4) 5) und 6) fehlen die Jahreszahlen auf dem Titel; ein Mangel, der bei jedem Werke sich fühlbar macht, welches auch nur eine Einleitung zu wissenschaftlichen Bestrebungen sein will.

Leipzig. Otto Delitsch.

30.

Behn-Eschenburg, Schulgrammatik der englischen Sprache für alle Stufen des Unterrichts berechnet. Vierte Auflage. Zürich, 1867. Schulthess. XXII u. 543 S.

Die vorliegende Schulgrammatik, deren vierte, sorgfältig durchgesehene und verbesserte Auflage so eben erschienen ist, zerfällt in 4 Abschnitte: 1) Einführung in die Sprache, a) kurze Uebersicht des englischen Sprachbaues, b) Sprachübung; 2) erweiterte Formenlehre, a) weitere Biegungsformen englischer Worte, b) Lese- und Uebungsstücke zur Formenlehre; 3) Syntax nach den Redeteilen geordnet; 4) Wortbildung, Accent, Aussprache, Schrift. Wir gestehen offen, dasz wir mit einem gewissen Vorurteil eine über 500 Seiten starke Schulgrammatik aufschlagen, da die für den englischen Unterricht so sehr knapp bemessene Zeit gleich den Gedanken erregt, der in einem so umfangreichen Lehrbuche enthaltene Stoff sei nicht zu bewältigen, um so weniger als doch Lectüre wenigstens in den oberen Classen einen groszen, wenn nicht den grösten Teil jener geringen Stundenzahl in Anspruch nimmt. Auf den preuszischen Realschulen — und für derartige Anstalten ist doch das Englische als Unterrichtszweig vorzugsweise berechnet — hat dieses Bedenken vielleicht etwas weniger Berechtigung, da der zweijährige Cursus der oberen Classen leichter Gelegenheit bietet, den Sprachstoff in ausgedehnterem, gründlicherem Masze zu behandeln. Aber wenn, wie auf den sächsischen Realschulen, das Englische nur in 3 Classen mit nur einjährigem Cursus und nur bez. 4, 3, 3 Stunden wöchentlich betrieben wird, dann ist der Lehrer genötigt mit sich zu Rathe zu gehen, wie er die Grammatik am einfachsten und am kürzesten mit seinen Schülern abhandelt. Es wäre indes ein einseitiger Standpunct, wollten wir die Rücksicht auf diesen Uebelstand als allein maszgebend bei der Beurteilung eines Schulbuches ansehen: die praktische Brauchbarkeit richtet sich nicht nach der gröszeren oder kleineren Seitenzahl. Und da gestehen wir ebenso offen, dasz bei näherer Einsicht in den Gang, wie in den Inhalt der vorliegenden Grammatik das eben geäuszerte Bedenken zu einem nicht geringen Teile verschwindet.

Am meisten gefällt uns der erste und der damit zusammenhängende zweite Abschnitt, welche beide ein in sich ziemlich abgeschlossenes Ganze bilden, indem sie dem Schüler die Formenlehre vollständig und aus der Syntax das Wichtigste gewähren, so dasz er von nun an im Stande ist oder sein kann, selbständig sich in der Lectüre, unter Umständen auch in den syntaktischen Uebungen weiter zu bilden. Der Verf. hat vollständig Recht, wenn er in der Vorrede erklärt, er habe absichtlich sein Lehrbuch nicht in zwei Teile zerlegt. Auszer dem von ihm angeführten Grunde, dasz dem, der gern mit einem oberflächlichen Einblick in die Sprache davon käme, ganz Recht geschehe, wenn ihm um einen kleinen Preisunterschied wenigstens die Möglichkeit und Gelegenheit aufgenötigt werde, mehr zu lernen, erscheint es als ein doch nicht unwesentlicher Vorteil, wenn der Schüler ein und dasselbe Lehrbuch als

treuen Begleiter durch alle Classen mitnimmt, er gewöhnt sich an dasselbe wie an einen guten Freund, der ihm aus allen Verlegenheiten helfen soll und wirklich hilft.

Die Methode, die der Verf. in diesem elementaren Cursus befolgt, ist die analytische, für welche sich das Englische bei seinem einfachen Bau ganz besonders eignet. Nach einer kurzen Uebersicht der Aussprache, einigen Regeln über den Accent, die Silbenteilung und ein paar orthographischen Regeln folgt auf 18 Seiten eine gedrängte Uebersicht der einzelnen Redeteile und deren Flexion, sowie die Grundregeln der Construction. Neben ihnen her geht nun die zweite Abteilung, die Sprachübung, indem an eine recht hübsch gewählte Erzählung The Fisherman Uebungen im Lesen, Auswendiglernen englischer Sätze, Aufgaben zum Uebersetzen ins Englische, grammatische Erklärungen, Anglicismen und syntaktische Regeln angeknüpft sind und zwar mit steter Rückbeziehung auf früher Gelesenes und mit gelegentlicher Repetition. In ähnlicher Weise wie The Fisherman, nachdem in etwa 50 Lese- und Uebersetzungsübungen die Regeln der ersten Abteilung in einzelnen kleineren Abschnitten zugleich mit der Lectüre und den Exercitien verarbeitet worden sind, sind dann ein Brief von Franklin, Moores herliches Gedicht 'die letzte Rose', ein Brief Lord Byrons und An Adventure among the Mountains of Quito behandelt, teilweise auch für Sprechübungen eingerichtet. Zweimal ist eine Uebersicht, erst eine kürzere, dann eine vervollständigte, der englischen Laute eingeschoben. Der Inhalt des zweiten Abschnittes 'Erweiterte Formenlehre' ergibt sich von selbst; als Lehr- und Uebungsstück zur Formenlehre folgen die in gleicher Weise bearbeitete Erzählung von Hawthorne: A Rill from the Town Pump, ferner The Quarrel of Squire Bull and his Son von Paulding, eine Auswahl von Sprichwörtern, einige Phrasen der gewöhnlichen Conversation und ein paar Briefe.

Wir haben absichtlich den vom Verf. befolgten Gang ausführlicher mitgeteilt, da er, so viel wir wissen, in dieser methodisch geordneten Weise in keiner der gebräuchlichen Schulgrammatiken durchgeführt worden ist, und stehen durchaus nicht an, die Durchführung des Princips in seiner Art für vollständig gelungen zu erklären. Ebenso gewis erscheint es, dasz der Schüler, welcher diesen ersten Teil der Grammatik ordentlich gelernt hat, befähigt ist, leichte Originalstücke deutscher Prosa, wie der Verf. will, zu übersetzen, wir möchten aber doch bezweifeln, dasz er im Stande ist einfache Balladen, wie Goethes Erlkönig englisch wiederzugeben, wenn man nicht seine Ansprüche auf ein bescheidenes Masz herabsetzen will. Eher glauben wir noch mit dem Verf., dasz der Schüler einen englischen Brief frei componieren (sic!) kann, wenn der dazu gegebene Stoff einfach genug ist. Doch wir wollen darüber nicht rechten, da ein dahin zielender Versuch ja ohne groszen Schaden gemacht oder unterlassen werden kann; betrachten wir nunmehr die Art, wie der Verf. den sprachlichen Stoff selbst behandelt. Wir folgen in der Besprechung den Angaben, wie sie im Buche auf einander folgen, da es nicht möglich ist, bei der analytischen Methode alles Zusammengehörige an e i n e m Orte zu besprechen.

§ 6 gibt der Verf. die Aussprache des w dahin an, dasz ein flüchtiges u vor das deutsche w zu setzen ist, er bezeichnet we = uwih. Wir halten das für einen Irtum, ebenso wie die Angabe, dasz 'bei dem deutschen w die oberen Zähne die untere Lippe berühren'. Dies geschieht bei der Aussprache des englischen v, das dadurch etwas härter lautet als das deutsche w, da dieses nur durch Berührung zwischen der Ober- und Unterlippe entsteht. Das englische w entsteht aber durch die Verschmelzung des Lautes u mit dem folgenden Vocal, wobei ein nur sehr schwacher Anklang an das deutsche w vernehmbar ist. (Demnach ändert sich auch § 14.) — § 12: 'r lautet vor einem Vocal wie im Deutschen.' Es sollte heiszen: r im Anlaut wird mit Hülfe der Zungen**spitze** gesprochen; das gutturale r des Deutschen fehlt dem Engländer, er hat es fast zum Vocal (helles a) erweicht. Beim th läszt der Verf. ein weiches s aussprechen: die Grundlage des betr. Lautes ist doch d, und unsere Schüler sind nur zu sehr geneigt, das th wie s zu lesen, als dasz man ihnen nicht einprägen sollte, man habe beim th ein ganz weiches d zu versuchen, nachdem man die Zungen**spitze** an die obere Zahnreihe gelegt habe. — § 76 myself = meiszelf. Von sämtlichen Orthoepisten mit Ausnahme von Jameson wird **mi**-szelf gelesen; Knowles hat mi-szelf und mei-szelf. Es ist eigentümlich, dasz sich derartige Fehler — man musz sie als solche bezeichnen — in deutschen Grammatiken wie eine Krankheit von Geschlecht zu Geschlecht forterben. Nimmt man die Sprache der gebildeten Londoner Gesellschaft als mustergiltig an, und darin stimmt wol Jeder überein, so ist es unbestreitbare Thatsache, dasz weder in der Conversation, noch in Reden oder Vorträgen, ebenso wenig im Theater jemals **mei**-szelf zu hören ist. Dasz übrigens jene beiden Orthoepisten neben Smart keine Autorität mehr sind, ist wol allgemein bekannt. — §. 82 'Wenn man that beibehalten will, so kann (soll heiszen '**musz**') man die Präposition an das Ende des Satzes stellen.' § 88 eleven lautet: i-léw'n, nicht *e*lew'w*e*n. Bei twentieth vermiszt man die Angabe, dasz das Wort dreisilbig zu lesen ist; ebenso bei den folgenden Zehnern. — Ist wirklich 'either, neither' die jetzt so vorherschende Aussprache von either, neither, dasz man dem Schüler nichts von 'ie-ther, nie-ther' sagen darf? Uns scheint eher das Umgekehrte richtig zu sein. — Every lautet nicht 'ewwri', sondern dreisilbig 'eweri'; ebenso ist es mit several, welches der Verf. sogar einsilbig werden läszt, denn er schreibt 'szewrl.' — Beim Paradigma der Verben ist die Inconsequenz in der Benennung der Zeiten zu tadeln. Der Verf. schreibt Indicativ und Conjunctiv, aber Imperfect**um**, Perfect**um** usw., dann wieder Imperativ, Infinitiv, Particip. Welcher Sprache gehört aber Condition**el** an? Ist es das französische Condition**nel**, oder das lateinische Conditionalis? Warum nicht Conditional, nach Analogie von 'labial, äquinoctial' u. a. m., oder warum nicht in einer englischen Grammatik die entsprechenden englischen Namen der Zeiten und Aussageweisen? — Were lautet nach des Verfs. in einem NB. ausdrücklich erwähnter Angabe wie das lange e in Heer! Auch hier sind alle neueren Orthoepisten darüber einig, dasz das e kurz ist, nur Enfield (1807) spricht wäre, und Webster, der neben-

bei bemerkt als Amerikaner viele Yankee-Eigenheiten in der Aussprache beibehalten hat, gibt wäre oder wĕr an. Noch sonderbarer erscheint es, das there, where wie thee'r, huweer lauten sollen (§ 132). Mit Recht kann man sich wundern, dasz der Verf. nicht der allgemein üblichen Aussprache folgt.

Beim Verbum unterscheidet der Verf. die regelmäszige oder schwache und die unregelmäszige oder starke Conjugation: wir sollten meinen, dasz es endlich an der Zeit wäre, mit dem alten Schlendrian zu brechen und nicht mehr von regelmäszigen und unregelmäszigen Verben zu reden. Das sog. praktische Bedürfnis, das für die alte Terminologie angeführt wird, ist nichts als Bequemlichkeitsliebe, und zu welcher Confusion die Vermengung beider Namen führt, zeigt uns der Verf. selbst. Nachdem er die charakteristischen Merkmale der starken Verben angegeben, bemerkt er ganz richtig, dasz mehrere scheinbar unregelmäszige Formen nur zusammengezogene oder verkürzte regelmäszige sind — das verhindert ihn aber nicht, Verben wie feel, lay, lend, lose, make, pay, read, say ohne weiteres § 153 zu den starken Verben zu rechnen! Der Verf. beruft sich in der Vorrede auf Grimm, Dietz, Fiedler, besonders auf Mätzner und Koch — wozu das, wenn man doch keine Lust hat (oder sich scheut?), die von diesen Männern zu Tage geförderten Resultate praktisch zu verwerthen! Warum folgt der Verf. z. B. nicht der ebenso einfachen, wie logisch und historisch richtigen Einteilung Mätzners: 1) schwache Verben, 2) anomale Verben der schwachen Conjugation, 3) starke und 4) unregelmäszige Verben —? Dieser Mangel ist um so mehr zu bedauern, als der Verf. doch sonst gewohnt ist, scharf zu unterscheiden und den Sprachstoff kurz und präcis zu bearbeiten. Und dann vergleiche man §§ 264—270, in denen die schwachen anomalen und die starken Verben richtig auseinandergehalten werden. Wo bleibt da das Princip?

Als §§ 148 und 175 sind mitten in die Sprachübung zwei Uebersichten der bisher vorgekommenen englischen Laute eingeschoben, deren Nutzen wir offen gestanden nicht recht einsehen. Auszerdem steht manches Sonderbare darin. So spricht der Verf. von gequetschten Vocalen: was soll das heiszen? Das a in last soll lauten wie in 'faszt'; their, were, there werden verglichen mit 'leer', for, or mit 'vor'! In children, little, remarkable wir das e vor dem Consonanten ausgesprochen, dem es folgt: bei children ist diese Aussprache weder correct noch elegant, sie gehört der gewöhnlichen Umgangssprache an, und bei little und remarkable ist die Regel ungenau, denn man spricht nie 'littel', sondern litt'l, ebenso wenig wie man im Französischen 'obstakel' statt 'obstak'l lesen würde. — S. 63 sub 5 ist young angegeben als ob es yăng lautete! Eben daselbst sub 7 werden their, there, where mit care, stare zusammengestellt, nachdem sie früher stets als dem deutschen 'leer, Heer' gleichlautend dargestellt worden sind — wie kommt das? Noch sonderbarer nimmt sich lady in der Mitte zwischen dare und spare aus — wie stimmt überhaupt mit all diesen Angaben die § 12 ganz richtig dargestellte Aussprache des englischen r? — Theater ist wol nur Druck-

fehler. — Ib. 12 lauten for und four gleich; sub 13 brother und cost, long und loss, month und sorry!

Die erweiterte Formenlehre (Abschnitt II) beginnt mit 'Unbestimmte Wörter': vergebens sucht man in § 39, auf den verwiesen ist, nach einer Erklärung dieser Ueberschrift. Der § selbst handelt übrigens von dem unbestimmten Artikel. — § 209 heiszt es: 'abstracte Substantive, die schon auf einen Zischlaut ausgehen, bilden nicht gern einen Plural, z. B. abuse, advice, business, Knowledge, progress.' Also die Endung ist schuld?! Warum kann man denn von marriages, devices und ähnl. reden? Wir sollten meinen, die Bedeutung jener Wörter verbiete die Pluralisation, denn 'das Wissen, das Fortschreiten' hat auch bei uns keinen Plural. (§ 210 cousin = kössin statt kös'n ist wol Druckfehler.) § 214 erwähnt der Verf. beim angelsächsischen Genitiv die altenglische Ausdrucksweise, wie my brother his book, und dasz die (sic!) englischen Grammatiker meinten, die Endung 's sei aus his entstanden — gehört das überhaupt hierher? Ebenso unpassend erscheint die Anm. zu § 237, dasz sich mitunter der Comparativ worse noch gesteigert in worser finde. Wo findet sich diese Form? Bei Shakespeare, ja, sonst aber doch nur in der ganz vulgären Umgangssprache, auf die doch eine Schulgrammatik unmöglich Rücksicht nehmen kann. Den ganzen § 239 halten wir für überflüssig in einer Schulgrammatik für Anfänger; besonders aber scheint uns die Verweisung auf Grimms Erklärung von most entschieden über den Horizont solcher Schüler hinauszugehen — est modus in rebus! Das Streben in der erweiterten Formenlehre alles zu geben, was überhaupt vorkommt, ist unpädagogisch und unpraktisch zu gleicher Zeit. Man kann es sich allenfalls gefallen lassen, dasz die Form ye nebenbei erwähnt wird, aber was sollen mine, thine statt my, thy, dasz früher immer vor einem Vocal none statt no gesetzt wurde — treiben denn unsere Schüler auch altenglisch? Ebenso gefällt uns nicht § 263, wo von der Verwechselung des Imperativs und Particips der starken Verben die Rede ist; der Verfasser gibt sie sogar den besten Prosaikern schuld, er glaubt also wirklich, dasz Milton, Sterne, Addison u. a. m. nicht das Imperfect vom Particip hätten unterscheiden können!! Das ist doch das grosze, unschätzbare Verdienst von Männern wie Mätzner und Koch, dasz sie die Entstehung und Weiterentwickelung der Formen wie der Gesetze der englischen Sprache historisch nachgewiesen haben, unser Verf. beruft sich auch auf ihre Arbeiten — aber dann machen Paragraphen wie der eben citierte stutzig. Also, weil Addison — was zu seiner Zeit durchaus nicht falsch war — schrieb I have wrote, wo man jetzt written schreiben musz, will man nicht zum ungebildeten Volke gerechnet werden, deswegen war ihm der Unterschied zwischen Imperfect und Particip mindestens unklar?! Welchen Begriff müste dann ein Schüler erst von Shakespeares Wissen und Bildung bekommen! Doch genug. Derartige Anomalieen — sie sind es wohlverstanden nur in Beziehung auf den heutigen Sprachgebrauch — gehören gar nicht in eine für den praktischen Gebrauch berechnete Elementargrammatik, sondern entweder in einen Commentar zu dem betr. Schriftsteller, oder sie

können füglich der Erklärung durch den Lehrer überlassen bleiben. Eben dahin verweise man §§ 276—281: quoth, beware, wit, hark, wooth, meteems, methiaks, melists — die Zahl liesze sich noch vermehren. Es wird sogar der Indicativ Präs. be für are erwähnt, das vulgäre says I für say I oder said I! In § 288 findet zum Schlusz noch eine Excursion ins Angelsächsische statt wegen der beim absichtlich altertümelnden Byron (in Childe Harold) vorkommenden Formen ygazed, yclad. Was in aller Welt interessiert es den Schüler zu erfahren, dasz Byron dieses yclad an einer Stelle sogar als Imperfect verwendet! Das kann man ihm sagen, wenn er später einmal als gereifterer Mensch — denn einem Knaben wird man wol Childe Harold nicht zu lesen geben — Byron zu lesen bekommt.

Aber dem Verf. können wir nur rathen, diese wuchernden Spröszlinge wegzuschneiden; sie saugen zu viel des Saftes an sich auf, der für dieses Knabenalter ausschlieszlich zur Bildung des Stammes und der stärkeren Aeste verwendet werden musz.

Der dritte Abschnitt, die Syntax, beginnt mit einer ganz zweckmäszigen und dem Verständnis des Schülers gut angepaszten Erklärung der einzelnen Redeteile. Dann folgen in einzelnen Capiteln die Redeteile selbst, wobei das Verb an die Spitze gestellt ist, sonst aber die gewöhnliche Reihenfolge beobachtet wird, so dasz also der Verf. von der im ersten Teile beobachteten analytischen Methode hier zur synthetischen zurückkehrt. Den Eindruck, den die Durchsicht dieses 270 Seiten langen Abschnittes auf uns gemacht hat, können wir nicht anders bezeichnen, als den einer beinahe ermüdenden Breite. Der Verf. nimmt z. B. auf fast 13 Seiten die Lehre vom Indicative, Substantive und Conditional zusammen und läszt dann nicht ganz $1^1/_2$ Seiten Uebersetzungsstücke folgen. Wir gestehen offen, dasz es uns davor bangen möchte, mit Schülern von p. p. 14 Jahren an ein 13 Seiten langes Capitel mit nichts als Regeln zu gehen. Ja, für den Lehrer ist die Zusammenfassung des gesamten Stoffes zu e i n e m Capitel etwas sehr Erwünschtes, ja Unentbehrliches, aber für das praktische Bedürfnis des Schülers ist die Scheidung der einzelnen nicht unmittelbar verbundenen Gegenstände notwendig. Wir würden es entschieden vorziehen, wenn jeder Teil für sich behandelt würde und jeder seine eigenen Uebungsstücke hätte, dagegen am Schlusz ganzer Capitel entweder gemischte Beispiele zum Uebersetzen oder zusammenhängende Stücke gegeben wären. Ueberhaupt scheinen die deutschen Uebersetzungsstücke ihrem Umfange nach zu gering zu sein, so zum Capitel vom Imperativ und Infinitiv (die nebenbei bemerkt nichts mit einander zu thun haben) 17 Seiten Regeln und nicht e i n e volle Seite Uebersetzungsstoff! Aehnlich ist es beim folgenden Capitel vom Particip und Gerund, die doch wahrlich einer tüchtigen Einübung bedürfen. Adjectiv und Zahlwort sind ganz mit einander verschmolzen, dagegen sind abweichend von der gewöhnlichen Praxis die einzelnen Classen der Fürwörter getrennt und jede einzelne mit Uebersetzungsstoff bedacht worden. Was sollen nun aber erst Lehrer und Schüler anfangen, wenn sie auf 27 Seiten Präpositionen vor sich haben! Soll der Schüler auswendig lernen,

Etwas? das Meiste? Alles? Soll er beim Uebersetzen der 3 Seiten Uebungsbeispiele die passenden Präpositionen in seiner Grammatik aufsuchen, eine wahre Sisyphusarbeit, oder wie sonst? Man kann sich kaum etwas Unpraktischeres denken. Der alte treffliche Wagner hat auch den grammatischen Stoff nach den Redeteilen geordnet, aber den Uebersetzungsstoff nach einzelnen Paragraphen eingeteilt. Ohne dies ist auch absolut nicht auszukommen.

Wie schon oben erwähnt, vermissen wir die in einer Schulgrammatik so wesentliche Präcision in der Fassung des grammatischen Stoffes. Der Verf. liebt es ein Capitel mit allgemeinen Erklärungen zu beginnen und dann Regeln mit Beispielen folgen zu lassen, von denen dann gewöhnlich einige mit behaglicher Breite analysiert werden. Er überläszt dadurch dem Lehrer häufig so gut wie nichts zu erklären. Es mag das seinen Vorteil haben für Solche, die ohne Lehrer sich fortbilden wollen (obgleich wir auch dies bezweifeln), aber für die Schule geht unserer Meinung nach ein groszer, wenn nicht der gröste Teil des formalen Bildungselementes beim Sprachunterrichte verloren, wenn der grammatische Stoff nicht kurz und bündig, in knapper, nur das wesentliche Moment im Auge habender Form auftritt. Wir wünschen oder verlangen etwas von der mathematischen Schärfe in der Begriffsbestimmung und Erklärung. Dagegen vergleiche man im vorliegenden Werke z. B. § 452 f. drei und eine halbe Seite über die Stellung des Verbums im Satze, die ohne Gefahr für das Verständnis zu höchstens e i n e r Seite zusammenschrumpfen könnten. Ferner § 476 f., wo eine ganze Seite mit solchen Verben gefüllt ist, die ihr Object mit einer Präposition zu sich nehmen, ein Verzeichnis, das wol in jedem guten Lexikon, z. B. Thieme, in guter Vollständigkeit zu finden ist. Desgl. § 488 Adjective mit to, volle zwei Seiten; § 505 Adjective mit of, anderthalb Seiten, nicht minder §§ 560—564. Man vergleiche Capitel 17 über die Apposition, § 552 drei Seiten Erklärung des Adjectivs u. a. m. Die Stellung, welche das Adverb im Satze einnimmt, erfordert volle 8 Seiten.

Ein anderer, unserer Meinung nach für ein S c h u l b u c h wenig empfehlenswerther Umstand ist das Streben des Verfassers, fortwährend auf angelsächsisch u. dgl. zu verweisen. Was soll es nützen, wenn es § 431 vom Particip heiszt: 'im Angelsächsischen wurde es decliniert, im Englischen nicht'? Oder wenn § 440 erwähnt wird, dasz im Angels. der Dativ der Casus der absoluten Participial-Construction gewesen ist—warum nicht lieber auf den lateinischen ablativus absolutus verweisen, der doch den meisten unserer Schüler geläufig ist? — § 519 ist das angels. Demonstrativpronomen als Artikel erwähnt, § 552 eine vollständige Declination des angels. Adjectivs angegeben, ebenso § 575 die des persönlichen Fürworts, § 578 die Entstehung von him, her, it. So geht es die sämtlichen Fürwörter durch — nach welchem Princip, ist nicht recht klar, da beim Hauptwort und Verb nichts Derartiges zu finden ist. § 610 wird sogar das Altnordische herangezogen, § 642 altdeutsch! § 670 hält der Verf. again für so wichtig, dasz er zur Erklärung Grimm und Ettmüller citiert, die bei thus ebenfalls zu Hülfe gerufen werden! Auch zu now, though, yet musz

Grimm erscheinen! Wir glauben es recht gern, dasz der Herr Verfasser seine Quellen studiert hat, auch ohne dasz er es uns durch solche sporadische Citate beweist, aber was in aller Welt braucht der Schüler davon in Kenntnis gesetzt, bez. davon überzeugt zu werden? Das Ganze ist ein gelinde gesagt überflüssiges Prunken mit Gelehrsamkeit, das aber für die Schule nichts taugt und demnach auch nicht in eine Schulgrammatik passt.

Gehen wir zur Besprechung einiger Stellen über, die Anlasz zu Bemerkungen geben und die wir herausgreifen, wie sie uns bei der Lectüre aufgestoszen sind. § 325 soll in 'as it were' as für as if stehen, so dasz if als ausgelassen zu denken wäre. Es findet hier aber eine Satzverkürzung statt, indem der durch as eingeleitete Satz mit einem andern bedingten Satze (daher der Conjunctiv), der aus dem Zusammenhang zu entnehmen ist, verglichen wird. — Als das praktische Resultat des 11 Seiten langen Capitels über den Conjunctiv wird angegeben, dasz 'der Anfänger nie den Conjunctiv zu setzen braucht, mit der einzigen Ausnahme von I were nach if, wenn, im Fall eine unmögliche Bedingung angegeben werden soll.' Und: 'Die Umgangssprache wendet den Conjunctiv des Präsens nicht an und setzt selbst I was oft, wo I were stehen sollte.' Verwundert fragt man sich, wozu denn die ganze weitläufige Auseinandersetzung über den Conjunctiv dienen soll, die der Verf. dem Schüler vorher gegeben hat. Wenn sie zu weiter nichts dienen soll, als dem Schüler die bei Dichtern vorkommenden Conjunctive zu erklären, so hätten ein paar Zeilen genügt. Aber der Verf. gibt in ihr eine ziemliche Zahl von Beispielen, die unbedenklich der gewöhnlichen Conversationssprache zugerechnet werden können, man müste denn etwa annehmen, dasz er z. B. in Sätzen, wie had I a million, I should give it him, oder had he done this, he had escaped keine Conjunctive erblickte. Oder kann man in der gewöhnlichen Umgangssprache nicht sagen: what will you do, if it rain to-morrow? Oder: however it be, I must obey my orders? Wie gesagt, wir begreifen die Logik nicht recht, die darin liegt, dasz man erst weitläufig vom Gebrauch eines Dinges redet und zum Schlusz dem Schüler sagt, er brauche es nicht anzuwenden.

§ 368 werden die Zeiten in absolute (Präsens, Perfectum, Futurum) und relative (Imperfectum, Plusquamp.) geteilt: nach welchem Princip? — § 375 sind als deutsche Beispiele zu lesen: Brot und Fleisch ist theuer; die Nelke und die Rose riecht angenehm — aber wer in aller Welt schreibt nur so ein schlechtes Deutsch?! Weiter unten heiszt es: 'mitunter richtet sich das Verbum nach dem Numerus des Prädicats statt nach dem des Subjects: forty yards is a good distance.' Aber wie ist es denn möglich, dasz sich ein Prädicat nach sich selbst, statt nach dem Subjecte richten kann! Dasz hier der Singular is steht, hat seinen Grund darin, dasz 40 Ellen als ein Ganzes angesehen werden, um so mehr als der zu Grunde liegende Gedanke a distance of forty ryards ist. — In einer Anmerkung wird vor dem Fehler gewarnt, ein Subject, dem andern Subjecte durch with coordiniert sind, mit dem Plural des Prädicats zu verbinden. Wir wissen nicht, ob diese Construction mit Recht ein Fehler

genannt werden kann, da sie einmal nicht logisch falsch ist und dann vom Sprachgebrauch nicht verpönt wird. Sagt doch selbst Murray in seiner Grammatik: the side A with the side B and C compose the triangle.

§ 380: 'Myself und yourself stehen mitunter allein als Subject statt I myself, you yourself.' Der Schüler wird sich ohne alles Bedenken dieser doch nur Dichtern gestatteten Licenz bedienen. Es sind übrigens nicht diese beiden Fürwörter allein, die so absolut gebraucht werden. — Das dichterische retire we (§ 392) und ähnliche möchten wir denn doch nicht für einen Imperativ halten, sondern für den Conjunctiv. — Was soll § 434 das Shakespearische studied in something in einer Schulgrammatik? — § 558 faszt der Verf. Ausdrücke wie contrary, indifferent (well), wonderful (silly) als Adjective auf, während diese und eine Menge anderer hierher gehöriger doch Adverben sind, die nur der Form nach mit dem Adjectiv zusammenfallen. Darüber kann doch nach Mätzners klarer Auseinandersetzung I 379 ff. gar kein Zweifel mehr herschen, abgesehen davon, dasz auch, logisch betrachtet, z. B. in dem Satze he is a wonderful silly man ein Adjectiv wonderful Unsinn ergeben würde. Ebenso können wir uns nicht recht damit einverstanden erklären, dasz (§ 603) myself, thyself usw. Verbindungen des Possessiv-Pronomens mit self sein sollen; cf. Mätzner I 290. — § 613 wird die Anomalie der Verbindung von this mit Substantiven im Plural erwähnt, aber nicht bemerkt, dasz dieses this ein Ueberbleibsel der altenglischen Pluralform ist, für die erst später die jetzige Form these eingetreten ist. — Bei den Relativpronomen findet sich § 628 eine lange Auseinandersetzung über einschränkende und erweiternde Relativsätze, die sich auch in der syntaktischen Fügung unterscheiden sollen. Wir gestehen offen, dasz uns die Sache nichts weniger als klar ist, da wir den Zweck der Unterscheidung nicht einsehen. Soll sie darauf hinausgehen, dasz es auch Relativsätze gibt, die nicht mehr Adjectiv-, sondern Adverbsätze sind? Die ganze Sache hat den Anschein von haarspaltendem Scharfsinn, zumal wenn es § 631 heiszt: 'that steht nur in einschränkenden Relativsätzen', und doch einige Zeilen weiter unten zu lesen ist: 'oft ist es gleichbedeutend, ob man that oder who oder which setzt.' — Die Anmerkung zum folgenden Paragraphen, dasz but what für but that falsch sei, obgleich es von den besten Schriftstellern gebraucht werde, möchte man doch nicht als apodiktische Behauptung aufstellen. — § 634: 'Auch die Conjunction but steht oft als relatives Fürwort für that not' — ja, wir Deutschen geben es durch ein Relativ wieder, aber darum bleibt but stets was es ist, nemlich Conjunction! — Die Erwähnung der namentlich dichterischen Vertauschung des Nominativs mit dem Accusativ in § 645 erscheint unpassend, umsomehr als man nicht so unbedingt von falschen Casus reden kann; die Vertauschung erklärt sich z. B. durch Attraction u. dgl. m. — Bei der Vollständigkeit, die der Verf. anstrebt, vermiszt man unter den unbestimmten Fürwörtern auch else. — Ist chiefly (§ 660) wirklich ein vom Substantiv und nicht vom Adjectiv chief abgeleitetes Adverb?! — § 680 b werden Adverbien sogar als Bestimmwörter für Substantive aufgeführt,

'wenn diese adjectivische Natur haben und nur zur Bezeichnung einer Quantität oder Qualität dienen.' Wir sollten meinen, dasz ein Satz wie he, always a fool usw. nur eine Verkürzung enthält, etwa = he, who had always been a fool, acted this time like a wise man, so dasz von einer unmittelbaren Verbindung zwischen always und a fool nichts zu merken ist. Es ist doch sehr miszlich, einem Schüler zu sagen, dasz eine Umstandsbestimmung sich direct auf eine Person oder Sache beziehen könne! — Bei der Verbindung von not mit andern Wörtern wird als Regel gegeben, dasz not beim Zeitworte selten nach der einfachen Zeit, meist aber nach dem Hülfszeitworte stehe; ganz recht, aber dann passen Beispiele wie I think not und I hope not to disturb you nicht zu I do not fear. Denn bei dem ersteren steht not elliptisch mit Beziehung auf einen vorhergegangenen Gedanken, dessen Verneinung ich jetzt glaube, und beim zweiten gehört not offenbar zu to disturb you und nicht zu I hope. — § 696 wird das Adverb well 'mitunter als Prädicat, selbst als Attribut' angeführt; was hindert denn, es z. B. in I am well als Adjectiv anzusehen? § 698 wird in derselben Weise das Adverb very auch als adjectivisch zu verwenden bezeichnet, z. B. he is the very man. Es sollte doch dem Verf. nicht unbekannt sein, dasz dieses Adjectiv very vom altfranz. verai, lat. verac(em) stammt, allerdings aber der Form nach mit dem Adverb very zusammenfällt. In § 704 ist nor in der Bedeutung 'auch nicht' weggeblieben. Von den Präpositionen ist schon oben die Rede gewesen; hier nur noch die Bemerkung, dasz auch ganz veraltete Wörter, z. B. maugre, ascaunt, sans Aufnahme gefunden haben. § 782 wird ohne weitere Bemerkung in that als Conjunction 'darin dasz, sofern' aufgeführt, während doch diese Verbindungen vollständig veraltet sind.

Ueber den 4n Abschnitt: Wortbildung, Accent, Aussprache und Schrift können wir uns kurz fassen. Wir können von sämtlichen Capiteln sagen, dasz sie mit groszem Fleisze und geschickt abgefaszt sind und dasz besonders das 5e Capitel vom Accent in der Hauptsache klar und übersichtlich gehalten ist. Aber auf der andern Seite müssen wir gestehen, dasz der ganze beinahe 100 Seiten lange Abschnitt über das, was auf der Schule gelehrt werden darf und gelernt werden kann, weit hinausgreift. Der Schüler braucht z. B. unbedingt nicht die Lehre von der Wortbildung, oder das Wissenswerthe aus ihr kann ihm in kurzen Umrissen und nebenbei mitgeteilt werden. Demjenigen aber, der die Sprache gründlich lernen will, genügt das Gegebene, das doch nur ein Abrisz ist, immer nicht, ihm müste man doch rathen, Werke wie Fiedler (NB. dessen ersten Teil), Koch und Mätzner zu studieren, ganz abgesehen von Grimms Grammatik. —

Unsere Besprechung ist länger geworden, als anfangs beabsichtigt war. Aber wir haben es hier auch mit einem Werke zu thun, das Anspruch auf unsere Beachtung macht und nicht wie eine Menge anderer Alltagsarbeiten angesehen sein will. So ist, um nur eins noch zu erwähnen, dem Fleisze, mit welchem der Verf. seine Beispiele gesammelt hat, die vollste Anerkennung zu zollen; wir haben kaum eins gefunden,

das nicht der Form wie dem Inhalte nach entsprechend gewählt wäre. Dieselbe Anerkennung gebührt auch dem ersten Teile, der in seinem Principe sehr gut durchgeführt ist. Wollte der Verf. in diesem an einzelnen Stellen und im syntaktischen Teile im Ganzen das praktische Bedürfnis der Schule als obersten Gesichtspunct hinstellen und demgemäsz das minder Wesentliche kürzen oder ganz streichen, teilweise den Stoff in kürzeren Abschnitten geben, die Uebungsaufgaben vervielfältigen und einzelnen Paragraphen zuteilen, und das über den Zweck der Schule Hinausgehende ändern, so würde seine Grammatik eine der besten sein, die wir besitzen.

Plauen. Dr. L. Riechelmann.

31.

PÄDAGOGISCHE THESEN, DIE STRAFE BETREFFEND.

Im Jahrg. 1867, S. 305 hatte ich eine Reihe von Sätzen 'über die Strafe' veröffentlicht. Der 23e derselben lautet: 'Nur insoweit die Erziehung ein gemeinsames Gebiet der Ordnung umfaszt, also namentlich in der Schule, kann etwa die Strafe Anwendung finden.' Zur näheren Ausführung dieser These füge ich jetzt die folgenden hinzu.

1) Die Schule hat einen doppelten Charakter:

a) als Erziehungs- und Unterrichtsanstalt für den einzelnen Zögling,

b) als Gesamtorganismus, dem der Einzelne eingeordnet ist.

2) Unter *a*) gehört was die Bildung des Willens wie der Erkenntnis, resp. die Entwickelung technischer Fertigkeiten betrifft, das Gesamtgebiet der Erziehung im engeren Sinne des Worts.[1]) Aus *b*) folgt, dasz gewisse allgemein bindende Ordnungen vorhanden sein müssen und ein diese Ordnungen aufrecht erhaltender Wille. — Hier kann man von Regierung sprechen.

3) Die Erziehung kann sich nie mit einer Wirkung begnügen, welche nicht auf den Willen selbst ausgeübt wird, die Regierung wird sich schon mit einer mehr äuszeren Wirkung (Gesetzlichkeit) begnügen dürfen.

4) Natürlich wird danach gestrebt werden müssen, dasz die allgemeine Ordnung möglichst der Ausdruck sei einer inneren sittlichen Notwendigkeit und nichts Willkürliches enthalte.

5) Jedenfalls musz die Unverletztheit der allgemeinen Ordnung bestehen; der sich gegen diese Ordnung auflehnende Wille darf sich nicht gewissermaszen zum Gesetzgeber aufwerfen wollen, gegen ihn musz

1) Ich verstehe unter der Erziehung im engeren Sinne des Wortes alles dasjenige, was unmittelbar diesen Zweck zu Gunsten des Einzelnen verfolgt, während die Erziehung im weiteren Sinne des Wortes eine weit gröszere Menge von unmittelbaren und mittelbaren Einwirkungen, namentlich auch die Einwirkung des Gesamtorganismus umfaszt.

Gegenwirkung eintreten. Hier kann nicht der oft langsame, vielleicht nie zum Ziele führende Weg der Willensänderung eingeschlagen werden, die Gegenwirkung musz (möglichst) unmittelbar erfolgen, sobald die Zuwiderhandlung gegen die Ordnung geschehen ist.

6) Immerhin ist der Unterschied zwischen der Schule und dem Rechtsstaate ein groszer. Die Schule hat kein Strafgesetzbuch wie der Staat, sie darf keins haben, wenn sie ihre tiefere Wirkung nicht selbst lahm legen will; der Staat musz ein Strafgesetzbuch haben, wenn er nicht in Willkür und Gewaltsamkeit hineingerathen soll. — In den Schulen ist die gesetzgebende, richterliche und ausführende Gewalt (wenn die uneigentliche Anwendung dieser Ausdrücke erlaubt ist) ein und dieselbe, im Staate müssen die verschiedenen Gewalten getrennt sein.

7) Eins aber hat die Schule mit dem Staate gemein: Wie im Staate, selbst in der absoluten Monarchie, die regierende Gewalt nicht über, sondern unter dem Gesetze steht, so musz sich auch der Lehrer selbst unter die Schulordnung stellen.

8) Der Lehrer musz sich zur strengen Aufgabe machen, nicht blosz Gesetzgeber, sondern lebendige Darstellung des Gesetzes[2]) selbst zu sein; er musz vor allen Dingen sich der persönlichen Leidenschaft enthalten.[3])

9) Was nun die Gegenwirkung betrifft, so musz sie mit möglichst einfachen Mitteln auszukommen suchen. Je fester die sittliche Ordnung des Ganzen, je lebendiger in dem einzelnen Lehrer und in der Gesamtheit eines Lehrercollegiums sie dargestellt ist, je mehr die Schulen als Gesamtheit in dieselbe hineingezogen werden, je strenger und gleichmäszigger die natürlichen Folgen der Unterlassungen oder Vergehungen des Schülers eintreten (z. B. Nichtaufsteigen in eine höhere Classe, schlechte Zeugnisse usw.), desto weniger besondere Regierungsmittel werden nötig sein.

10) Schlieszlich werden doch alle besonderen Gegenwirkungen der Schule hauptsächlich dadurch sich geltend machen müssen, dasz sie der möglichst deutliche Ausdruck der Misbilligung des Lehrers, resp. der Gesamtheit der Lehrer sind. Wird ein geringes Zeichen derselben schon hinreichend empfunden, so bedarf es keines besonders heftigen.

11) Immer müssen die Regierungsmittel so angewendet werden, dasz sie den Zweck der Erziehung nicht beeinträchtigen.

12) Aber trotz der Verschiedenheit vom Rechtsstaate wird es in den Schulen einen Instanzenzug geben vom einzelnen Lehrer zum Classenlehrer, Director, zur Conferenz. Dieser Instanzenzug soll die Mittel der Schulregierung steigern, aber auch den Schüler vor Unrecht schützen. Denn wenn auch der Schüler nicht auf solche Einrichtungen pochen darf, musz er doch wissen, dasz er mit voller Gerechtigkeit behandelt wird.

---

2) Es sei hier das Wort 'Gesetz' erlaubt, während ich im eigentlichen Sinne des Wortes ein Schulgesetz nicht kenne.

3) Dasz hier mit persönlicher Leidenschaft nicht das sittliche Pathos überhaupt gemeint ist, bedarf wol kaum einer Erwähnung. Ein Lehrer ohne sittliches Pathos wird nur oberflächliche Wirkungen hervorbringen. Natürlich darf das Pathos nicht ein erkünsteltes sein.

13) Zeigen sich die Regierungsmittel nicht mächtig genug, auf den Schüler einzuwirken, müssen um so mehr die Erziehungsmittel gesteigert und vertieft werden.

14) Zeigen sich beide wirkungslos, so musz eine Entfernung aus dem Schulorganismus eintreten. Vielleicht gedeiht auch eine solche Menschenseele unter anderen Verhältnissen besser gleich einer Pflanze in verändertem Boden und unter anderen klimatischen Bedingungen.

15) Entfernung aus einer Anstalt kann auch stattfinden, um sittliche Ansteckung zu vermeiden, wie man physische Ansteckung durch verhinderte Berührung zu vermeiden hofft. — Das ist keine Erziehungs-, sondern eine Regierungsmaszregel.

16) Auch die Regierungsmaszregeln und ihre Gegenwirkungen dürfen jedoch den Einen nicht zum leidenden Objecte, nicht zum Operationsgegenstande zu Gunsten des Andern herabwürdigen.

17) Dennoch wird durch den Gesamtzustand auch die Behandlung des Einzelnen modificiert werden.

Frankfurt a. M. F. Eiselen.

32.

WETTKÄMPFE IM HEUTIGEN GRIECHENLAND:

ZWEI GRIECHISCHE PREISSCHRIFTEN UND ZWEI GRIECHISCHE PREISAUFGABEN.

Bereits im Jahre 1850 hatte der reiche Grieche in Triest Ambrosios S. Rallis einen poetischen Wettkampf (ἀγών, διαγωνισμός, διαγώνισμα) für Griechenland und für die Griechen begründet, um dadurch 'zur Wiederkehr der Musen nach Griechenland mit beizutragen' und der griechischen Dichtkunst und ihrer weiteren Entwickelung unter den Griechen besonderen Anstosz und Vorschub zu leisten. Der Wettkampf und die Preisverteilung hat auch seit 1851 bis 1866 fast alljährlich, wie bestimmt war, in Athen stattgefunden. Im Jahre 1866 hob ihn jedoch Rallis aus besonderen Gründen, durch äuszere Umstände dazu veranlaszt, wider Willen wieder auf, aber der Kampf selbst ist im Ganzen und Einzelnen weder zweck- noch erfolglos geblieben, vielmehr hat er teils Dichter selbst gebildet, wie z. B. den bisherigen Freiheitskämpfer Zalokostas, teils manche Dichtungen veranlaszt, die der neugriechischen Dichtkunst nicht zur Unehre gereichen und nicht blosz einen vorübergehenden Werth haben, sondern auch in der Litteratur derselben, jede in ihrer Art und an ihrem Platze, eine beachtenswerthe Stelle einnehmen. Auszer dem genannten Zalokostas möge es genügen, hier nur Orphanidis und Bernardakis zu nennen, deren Concurrenzgedichte zu verschiedenen Malen den Preis erlangten. Neben diesem poetischen Wettkampfe des genannten Rallis entstanden bald mehrere ähnliche zu verschiedenen Zwecken, und zwar teils ebenfalls von Griechen auszerhalb des Königreichs, teils in Griechenland selbst. Der erste derselben war der philologische Wettkampf des Constantin Tsokanos in der Wallachei, der im Jahre 1858 zum ersten Male in Athen stattfand und als dessen erste Preisaufgabe die 'Geschichte der neugriechischen Sprache' aufgestellt worden war. Die dazu eingegangene

einzige Preisschrift, der auch der Preis zuerkannt wurde, hatte den, in Deutschland gebildeten nachmaligen Professor Mavrophrydis, der im Jahre 1866 starb, zum Verfasser. Im Allgemeinen verfolgte übrigens dieser Wettkampf nicht blosz ausschlieszlich philologische, sondern auch historische, archäologische und philosophische Zwecke. Ein anderer Wettkampf, den Georg Melas eingeführt hatte und der im Jahre 1861 ins Leben trat, galt religiös-sittlichen Interessen, und zu diesem war dann im Jahre 1859 auch noch ein zweiter philologischer, der der des Theodor Rodokanakis, sowie ein poetischer, der des Butsinas in Odessa, gekommen. Auszerdem hatte im Jahre 1863 ein Geistlicher in Constantinopel, Eugenios mit dem Zusatze: Ξηροποταμηνός, drei historische Preisaufgaben für die Jahre 1865—67, nemlich historisch-geographische und culturgeschichtliche Beschreibungen von Thessalien, Macedonien und Thracien (mit Ausschlusz von Constantinopel) von den ältesten Zeiten an bis zur Gegenwart, aufgestellt, von denen jedoch nichts weiter bekannt worden, wogegen für ein von dem Griechen Nikodemos aufgestelltes Διαγώνισμα, das im Sept. 1864 stattfand und eine Schrift über praktische christliche Moral zum Gegenstand und zur Aufgabe hatte, die Abhandlung des Griechen D. Paparrigopulos: Περὶ τῶν καθηκόντων τοῦ ἀνθρώπου ὡς χριστιανοῦ καὶ πολίτου (Athen 1864) den Preis erlangte.*)

Es mag sein, dasz vorstehende Mitteilungen über die erwähnten Διαγωνισμοί kein tieferes Interesse für das Ausland und für die Gelehrten haben, aber sie liefern doch im Allgemeinen den Beweis, dasz das Streben für Bildung und geistige Entwickelung, das unter den Griechen niemals ganz verschwunden und bereits seit langer Zeit wieder in die einzelnen Kreise des Volkes selbst eingedrungen gewesen, in der Gegenwart in einem hohen Grade erwacht ist und mit lebendigem Bewustsein seine Interessen und Zwecke verfolgt. An dieser Wahrnehmung hat auch das sonst gleichgültige Ausland, also auch Deutschland, wenigstens ein allgemeines culturhistorisches Interesse, weshalb ich Obiges hier bemerkt habe, es jedoch dabei insoweit bewenden lasse. Dagegen kann in Bezug auf den einen der oberwähnten Wettkämpfe die eine und andere Einzelheit darüber, sowie über die einzelnen Preisschriften und Preisaufgaben auch wol noch ein besonderes Interesse in Anspruch nehmen. Ich meine den von Rodokanakis angeordneten und eingeführten philologischen Wettkampf.

Bei diesem Διαγώνισμα waren für die drei ersten Jahre 1861, 1863 und 1865 das Zeitalter des Homer und die Dichtungen desselben der Gegenstand der Preisaufgaben. Für die beiden ersten Jahre lauteten dieselben teils «Περὶ τοῦ καθ' Ὅμηρον πολιτεύματος τῶν ἡρωϊκῶν χρόνων», teils «Περὶ τοῦ καθ' Ὅμηρον οἰκιακοῦ βίου τῶν Ἑλλήνων», und beide Male erhielt ein Student der Philosophie in Athen, Georg Mistriotis, den Preis. Im Jahre 1865 war die Geschichte der homerischen Dichtungen die Preisaufgabe, und sie war in zwei eingegangenen Schriften behandelt worden. Die eine derselben hatte den Griechen

---

*) Dafür, dasz man überhaupt in Griechenland, namentlich auch mit Hinsicht auf die notwendige Jugenderziehung durch praktische Sittenlehre, die sittlich-religiösen Interessen in rechter Weise und am gehörigen Orte berücksichtigt, spricht unter anderem auch das, dasz der langjährige Vorsteher einer griechischen Erziehungsanstalt in Athen (des von einer Gesellschaft unterhaltenen, vorzugsweise sogenannten Ἑλληνικὸν Ἐκπαιδευτήριον), G. G. Pappadopulos, in seiner neuesten Einladungsschrift zur alljährlichen Verteilung der Schulprämien (Athen 1868, in der Druckerei der Πανδώρα) über das religiöse Gefühl («Περὶ τοῦ θρησκευτικοῦ αἰσθήματος»), und man darf wol mit Recht sagen, mit philosophischer Klarheit und sittlicher Schärfe gehandelt hat.

Angelos Vlachos zum Verfasser, der bereits früher als Dichter vielfach sich bekannt gemacht, auch eine 'Elementar-Grammatik der neugriechischen Sprache' (Leipzig 1864) herausgegeben hatte*), die andere dagegen den schon genannten Mistriotis. Jene erhielt den Preis und erschien bald darauf in Druck unter dem Titel: Τὸ Ὁμηρικὸν ζήτημα, ἤτοι Ἱςτορία τῶν Ὁμηρικῶν ἐπῶν. Πραγματεία Ἀγγέλου C. Βλάχου (Athen 1866), aber auch die andere ward vom Verfasser, der später 1867 in Berlin die philosophische Doctorwürde erlangt hatte, unter dem Titel: Historia carminum Homericorum. Ἱςτορία τῶν Ὁμηρικῶν ἐπῶν, ςυγγραφεῖςα ὑπὸ Γεωργίου Μιςτριώτου (Leipzig, List und Francke, 1867) herausgegeben.

Es kann nicht die Absicht sein, weder auf die Einzelnheiten dieses Wettkampfes, noch auf die letztgedachten beiden Concurrenzschriften irgendwie kritisch näher einzugehen. Ich selbst habe dazu weder Recht noch Beruf, auch hat der Gegenstand selbst für die deutsche Gelehrtenwelt kein unmittelbares Interesse in der angegebenen Beziehung, oder wenigstens nimmt man es nicht. Der Natur der Sache nach sind freilich diese beiden Schriften gegen deutsche Gelehrte, gegen Wolf und Lachmann, gerichtet, deren Ansichten über die Person des Homer und über dessen Dichtungen die Verfasser bekämpfen und zu widerlegen bemüht sind, aber man hält sie deshalb allein noch nicht der Rede und Gegenrede für werth. Auch ist man wol der Meinung, dasz es dabei lediglich um eine oratio pro domo sich handele, die wol für die griechischen Gelehrten ihr Interesse habe, dagegen die Deutschen weiter etwas nicht angehen könne.

Wiewol dies im Interesse der griechischen Gelehrten zu beklagen ist, so ist doch daran nichts zu ändern. Ich lasse daher in diesem Betracht die Sache ganz auf sich beruhen, und will nur, mit Hinsicht auf das Obbemerkte und in der alleinigen Absicht, als unbefangener Referent von der Sache blosz Act zu nehmen, auf die nachfolgenden Bemerkungen mich beschränken. Die beiden obgenannten Griechen nehmen die Sache, nach deren Verdienst und nach der Wichtigkeit der Frage, ebenso streng als genau und behandeln die einzelnen Fragen mit möglichster Gelehrsamkeit, freilich unter beschränkter Benutzung der hier einschlagenden Litteratur, namentlich der deutschen, sowie mit philosophischer Schärfe und ästhetischem Geschick. Besonders gilt dies von der Schrift des Griechen Mistriotis, welche auch an sich weit umfangreicher ist und den Gegenstand tiefer und schärfer auffasst, als die des Vlachos. Beide stimmen übrigens in der Hauptsache in ihren Ansichten überein. Sie behaupten die Existenz eines Homer und erklären die Iliade und Odyssee für das Werk eines Volksdichters, der sie nicht als ein Ganzes niedergeschrieben zum Lesen für Andere, sondern sie mündlich vorgetragen habe vor dem Volke. Ebenso behaupten sie die ursprüngliche Einheit der homerischen Dichtungen und vertheidigen sie gegen die Einwürfe der Gegner. Namentlich weist Mistriotis nach, wie dieselben, auch ohne von Homer niedergeschrieben worden zu sein, doch haben entstehen und sich in seinem eigenen Geiste und Gedächtnisse, sowie mit Hülfe Anderer, der Homeriden und Rhapsoden, die jedoch dadurch zugleich zu vielfachen Aenderungen Anlasz gegeben, haben erhalten können. Nachdem dann Lykurg die homerischen Dichtungen aus Asien nach Griechenland gebracht, stellte sie Pisistratus beide in ihrem Zusammenhange und in ihrer ursprünglichen Gestalt als selbständiges Ganzes auf. An der Einzelkritik versuchten sich nachmals nicht nur die Diaskeuasten, Kritiker

---

*) Man vergl. 'Jahrbücher für Phil. u. Päd.' 1866 Bd. 94 S. 408. Der Verfasser war später längere Zeit Abteilungsvorstand im Ministerium des öffentlichen Unterrichts in Athen.

und Alexandriner, sondern auch die späteren Gelehrten aller Jahrhunderte bis auf die neueste Zeit, wobei, der Natur der Sache nach, die Gedichte auf Kosten ihrer Einheit ebenso litten und einbüszten, als durch die Philosophen und Sophisten. Aristoteles prüfte ihre Einheit und wies sie als gerechtfertigt nach. Ausführlich erklärt und widerlegt hierbei Mistriotis die angeblichen Widersprüche in den homerischen Dichtungen, um derer willen ihre Einheit bezweifelt und bestritten worden. Wie die Einheit der Odyssee, so weist er besonders eingehend die Einheit der Iliade, unter Bezugnahme auf die einzelnen Rhapsodieen, teils im Allgemeinen, teils im Einzelnen gegen Lachmann nach, und vertheidigt die Einheit einer jeden Dichtung auf Grund teils der topographischen, teils der chronologischen Uebereinstimmung, sowie nach Maszgabe ihres gegenseitigen Verhältnisses und Zusammenhangs. Er ist entschieden der Meinung, dasz beide Dichtungen ebenso wenig von einander getrennt werden können, als auch kein genügender Grund vorliege, den Dichter der Ilias von dem der Odyssee zu trennen. In gleicher Weise widerlegt er Wolfs Ansicht, dasz aus äuszeren Gründen die nach Homer benannten beiden Dichtungen nicht das Werk eines Geistes, sondern die Zusammenstellung verschiedener selbständiger Gesänge seien, und erklärt sich gegen Lachmann, insofern dieser, auf Grund dichterischer Widersprüche und nach einzelnen Spuren einer willkürlichen Vereinigung mehrerer kleiner Gesänge zu einem Ganzen, die Iliade in einzelne selbständige Teile zerlegte, in ähnlicher Weise wie derselbe deutsche Gelehrte ebenfalls annahm, dasz die Nibelungen aus verschiedenen Stücken von ungleichem Alter entstanden und erst später zu einem planmäszigen Ganzen gestaltet worden seien. Dasz die homerischen Gesänge auf der Grundlage eines vom Dichter gefaszten und durchgeführten Planes eine wahrhafte innerliche organische epische Totalität bilden und dasz solch ein Ganzes nur Einer schaffen könne, dies zu beweisen, lassen sich die Verfasser beider Concurrenzschriften gleichmäszig angelegen sein. In biographischer Hinsicht suchte Mistriotis darzuthun, dasz Homer aus Ionien und zwar aus Smyrna gebürtig gewesen und drei Menschenalter nach dem trojanischen Kriege gelebt habe. Ueber seinen Versuch urteilt der Verfasser mit aller Bescheidenheit, aber doch spricht er die Hoffnung aus, dasz vielleicht einer und der andere Leser 'in der Hütte des Eumäos (wie er sich ausdrückt) dunkele Spuren von der Existenz Homers finden werde, den so mancher Nestor der Wissenschaft als ungeschichtlich (ἀπολεcθέντα) darstellt.' Dasz beide Schriften in reinem Griechisch geschrieben worden, versteht sich hier von selbst, und namentlich hat Mistriotis manche Formen des gewöhnlichen Neugriechisch absichtlich vermieden und der altgriechischen Schreibweise sich bedient, weshalb er einer Entschuldigung sicher nicht weiter bedurfte.

So viel über diese Preisaufgaben und Homerischen Streitfragen in der vorliegenden Beziehung, insofern sie die Gegenstände der drei ersten Perioden des von dem Griechen Rodokanakis angeordneten Wettkampfes ausmachten. Als Schluszstein dieses Homerischen Fragencyclus ward im Jahre 1867 für das Jahr 1869: Ἡ μυθολογία καὶ ἡ τοῦ θείου λατρεία καθ' Ὅμηρον zur Aufgabe gestellt. Die Sache gieng, wie früher, von einem aus drei Professoren der philosophischen Facultät der Universität Athen erwählten Schiedsgericht aus, das die Aufgabe zu stellen, die eingehenden Preisschriften zu beurteilen und dann öffentlich Bericht darüber zu erstatten hatte.*) Zugleich liesz man sich bei Auf-

---

*) Aus den Jahren 1861, 1863 u. 1865 liegen mir diese Berichte unter dem Titel: Θεοδώρου Π. Ροδοκανάκη Φιλολογικὸc ἀγών usw. (Athen 1861 u. 1863, in der Druckerei der Λακωνία, und 1865, in der Druckerei des Ῥαδάμανθυc) vor.

stellung der Homerischen Streitfragen von der Absicht leiten, auch auszer den Kreisen der griechischen Jugend, für welche der Wettkampf zunächst bestimmt war, anderen gelehrten Griechen zu wissenschaftlichen Forschungen und Schriften Anlasz zu geben, indem man mit Hinsicht auf diese Absicht die entsprechenden Gegenstände als Preisaufgaben wählte. Dasz dies von den oberwähnten Homerischen Streitfragen gesagt werden musz, unterliegt wol keinem Zweifel.

Inzwischen war im Jahre 1865 für den Φιλολογικὸς ἀγών des Rodokanakis eine andere Preisaufgabe zum Jahre 1867 aufgestellt worden, nemlich 'die Geschichte der griechischen Bildung bei den Griechen von der Eroberung Constantinopels bis zum Jahre 1821.' Man hatte für diese Aufgaben einmal absichtlich von der altgriechischen Philologie abgesehen und einen Gegenstand aus der neueren Litteraturperiode Griechenlands vorgeschlagen, die im Allgemeinen noch sehr im Dunkel liegt und unter dem Vorurteile, als ob mit der Eroberung von Constantinopel das Leben des griechischen Mittelalters und des griechischen Volkes zu Ende gegangen sei, fast ganz vernachlässigt worden. Durch die Aufstellung und Behandlung dieser Frage sollte griechischen Gelehrten Gelegenheit gegeben werden, sich mit dem Gegenstande eingehender zu beschäftigen, jenes Dunkel aufzuhellen und das bestehende Vorurteil zu beseitigen. Zu diesem Zwecke sollte vornehmlich untersucht werden, welche griechische Schulen nach der Eroberung von Constantinopel noch bestanden und welche neu errichtet worden, was in ihnen und nach welcher Methode es gelehrt worden, und wer sie errichtet, auch wer durch Herausgabe von Büchern oder sonst die Litteratur gefördert, und es sollten dabei auch die hervorragenden Gelehrten und ihre Schriften Berücksichtigung finden, ebenso sollte aber auch erörtert werden, wenn und wo zuerst im griechischen Volke die Buchdruckerkunst eingeführt und Bücher gedruckt, auch die ersten griechischen Zeitungen herausgegeben worden, und wie dies Alles auf die sittliche Wiedergeburt des griechischen Volks und auf die Erhebung desselben im Jahre 1821 eingewirkt habe.

Jedenfalls hat dieser vielseitig und tief eingreifende Gegenstand nicht blosz ein griechisch-nationales, sondern auch ein allgemeines litterarhistorisches Interesse. Zu diesem Interesse tragen namentlich die Beziehungen mit bei, welche nach der Eroberung von Constantinopel zwischen dem gelehrten Abendlande und dem früheren Griechenland durch Vermittelung einzelner gelehrter Griechen usw. stattfanden; aber es lag auf dieser Litteraturperiode im Leben des gelehrten Abendlandes und in jenen Beziehungen zu dem griechischen Volke ein tiefes Dunkel. Erst mit dem Beginn des 16n Jahrhunderts, nachdem abendländische Gelehrte und Reisende das Land selbst besucht hatten, bekümmerte man sich in Europa um diesen Gegenstand, wozu besonders der deutsche Gelehrte Martinus Crusius in seiner Turcograecia Anstosz und weiteren Anlasz gab, und nur in dessen Folge, sowie durch einzelne zerstreute diesfallsige Studien von Griechen selbst begann das bisher bestandene obgedachte Vorurteil eine Art Aufklärung und Widerlegung zu finden. Es ergab sich daraus ein gewisser innerer Zusammenhang mit der früheren mittelalterlichen Zeit des griechischen Landes und Volkes, welcher beide ebenso mit dem griechischen Altertume wie mit der späteren Zeit verknüpfte und diese verschiedenen Bildungsepochen selbst zu einem Ganzen unter einander verband. Aber im Zusammenhang selbst war dieser Gegenstand bisher weder von Griechen noch von Ausländern behandelt und bearbeitet worden.

Zur Beantwortung der aufgestellten Preisfrage waren im Jahre 1867 zwei ausführliche Concurrenzschriften in Athen eingegangen, über welche seiner Zeit und gehörigen Orts öffentlich Bericht erstattet und

dieser dann unter dem Titel: Ῥοδοκανάκη Φιλολογικὸς ἀγών κτλ. (Athen 1867, in der Druckerei der Λακωνία) veröffentlicht wurde. Der Bericht macht über beide genau eingehende Bemerkungen, die den Gegenstand selbst vielfach weiter ergänzen und ausführen und ihm zugleich für weitere Beziehungen und Kreise im Interesse der Litteratur selbst zu Gute kommen. Der ausgesetzte Preis von tausend Drachmen ward übrigens dabei der Concurrenzschrift des Griechen Constantin Sathas zu Teil, der bereits früher durch ein «Χρονικὸν ἀνέκδοτον Γαλαξειδίου» (Athen 1865) seine Beschäftigung mit der Geschichte des griechischen Mittelalters beurkundet hatte. Indes lasse ich mir hier für Diejenigen, die an diesem Gegenstande besonderes Interesse nehmen, an der Verweisung auf den erwähnten Bericht genügen. Ob die Schrift des Griechen Sathas im Druck erschienen, ist mir nicht bekannt worden; dagegen will ich noch bemerken, dasz eine in Constantinopel 1867 herausgegebene Schrift: Σχεδίασμα περὶ τῆς ἐν τῷ ἑλληνικῷ ἔθνει καταστάσεως τῶν γραμμάτων ἀπὸ ἁλώσεως Κωνσταντινουπόλεως (1453 μ. Χ.) μέχρι τῶν ἀρχῶν τῆς ἐνεστώσης (ΙΘ') ἑκατονταετηρίδος, von dem Griechen Paranikas, Professor an der Patriarchats-Schule in Constantinopel, nachdem er dieselbe bereits in der dort bestehenden griechischen philologischen Gesellschaft im Juni 1866 vorgelesen hatte, einen ähnlichen Gegenstand mit groszem wissenschaftlichen Eifer und Sachkenntnis behandelt.

Zum Schlusz erwähne ich hier noch mit wenig Worten die für den philologischen Wettkampf des Rodokanakis zum Jahre 1871 aufgestellte Preisaufgabe, da sie in gewisser Richtung ebenfalls das Interesse der Deutschen und überhaupt des gelehrten Auslands verdient. Zufolge der gestellten Aufgabe sollen zu diesem Zwecke die Sitten, Gebräuche und Gewohnheiten an möglichst vielen griechischen Orten gesammelt und mit den in den altgriechischen Schriftstellern erwähnten ähnlichen Sitten, Gebräuchen und Gewohnheiten zum Nachweis ihrer beiderseitigen Uebereinstimmung oder ihrer Verschiedenheit verglichen werden, und es werden dazu unter anderen gelehrten Werken und Hülfsmitteln für Bearbeitung des Gegenstandes die sittengeschichtlichen Schriften der deutschen Gelehrten Becker und K. Fr. Hermann besonders empfohlen.

Leipzig. Theodor Kind.

33.

DIE KETZEREIEN DES ETAZISMUS UND ITAZISMUS.

Das System, nach welchem Erasmus von Rotterdam im sechzehnten Jahrhundert die Aussprache des Griechischen regelte und ordnete, ist bekannt genug; aber man weisz gleichwol nicht, ob die Sache von Anfang an nur ein Scherz, oder ob sie ernstlich gemeint gewesen sei. Wie dem nun aber auch sein mag: im Laufe der Zeit hat dies System des Erasmus im Gegensatz zu dem des Reuchlin Bestand und Bürgerrecht in der Gelehrtenrepublik erlangt, und nach gewissen wesentlichen Unterscheidungspuncten heiszt jenes der Etazismus, dieses der Itazismus. In früheren Zeiten gaben jedoch beide Systeme nicht selten zu heftigen Streitigkeiten Anlasz, indem sich ihre Anhänger gegenseitig verketzerten. Dies war z. B. im Jahre 1540 der Fall an der Universität in Cambridge, wo zwei Professoren der griechischen Sprache, Chek und Smith, das neue System des Erasmus an-

genommen hatten und einführen wollten. Dagegen erklärte der Kanzler der Universität, der Bischof Stephanus, den Etazismus geradezu für eine 'Pest' und verwarf ihn, indem er verordnete, dasz ein Jeder, der ihn statt des Itazismus befolge, wenn es ein Professor wäre, sein Amt verlieren, ein Candidat von den akademischen Würden ausgeschlossen, ein Schüler aber von der Universität relegiert werden solle. In der Mitte des 17n Jahrhunderts wiederholte sich Aehnliches an der gelehrten Schule in Königsberg. Als nemlich Johannes Peregrinus wegen seiner Kenntnis der griechischen Sprache an die dortige Universität berufen worden war, zog er sehr bald den Hasz seiner Collegen dadurch auf sich, dasz er den griechischen Buchstaben η nicht wie ι, sondern wie ε aussprach, und er brachte den Rector Rasch und den Conrector Gorius so sehr gegen sich auf, dasz sie nicht mit ihm leben wollten und dasz sie nicht eher ruhten, als bis er sein Amt niedergelegt und die Stadt verlassen hatte. So erzählt diesen letzteren Vorgang Pisanski in seiner 'Historia Prussiae literaria.'

Das System des Erasmus hat sich seitdem teils in Deutschland, teils auszerhalb desselben mehr oder weniger unverändert erhalten, und das Griechische wird darnach auf den Schulen gelernt und von den Gelehrten gesprochen. Bekanntlich ist die Aussprache der Neugriechen im Wesentlichen die Reuchlinische. Neuerdings ist jedoch in Frankreich bei dem Unterrichtsminister Duruy die Frage wegen Einführung der neugriechischen Aussprache an den französischen Schulen auch für das Altgriechische angeregt worden, und wenn auch die Sache selbst noch nicht zur Ausführung gekommen ist, so dürften es doch andeutende Mitteilungen aus Frankreich selbst vermuthen lassen, dasz demnächst die neugriechische Aussprache des Griechischen in allen öffentlichen Schulen des Landes eingeführt werden solle. K.

34.

NEKROLOG.

Carl August Rüdiger war geboren den 2 Januar 1793 zu Ichstädt im schwarzburg-rudolstädtischen Amte Frankenhausen, erhielt seine Gymnasialbildung auf dem Domgymnasium zu Naumburg in den Jahren 1802 bis 1811 unter Hoffmann, Gernhard, Wernsdorf, Krause. Ostern 1811 bezog er die Universität Leipzig und studierte anfangs Theologie, dann aber namentlich Philologie unter Christ. Daniel Beck, von dem er in das kgl. philol. Seminar aufgenommen ward, und Gottfried Hermann, in dessen griech. Gesellschaft er als Mitglied eintrat. Ostern 1815 übernahm er eine Collaboratur an der Landesschule Pforta, deren Rector damals Ilgen war, und fühlte sich in dieser Stellung sehr wohl und glücklich. Ende des J. 1816 hielt er um das vacant gewordene Conrectorat des Gymnasiums zu Freiberg an, das damals unter Gernhards Leitung stand, und nachdem er dazu ernannt worden, trat er dieses Amt Anfang des Jahres 1817 an. 3 Jahre verwaltete er dasselbe, als im J. 1820 der Rector Gernhard als Consistorialrath und Director des Gymnasiums nach Weimar abgieng. Die Collaturbehörde erwählte nun Rüdiger zum Rector des Freiberger Gymnasiums, welches unter ihm immer mehr emporblühte. 22 Jahre lang leitete er diese Anstalt mit groszer Treue und Gewissenhaftigkeit. Da nötigte ihn im J. 1842 eine schwere Krankheit, sein Amt niederzulegen. Die höchste

Behörde behielt sich aber vor, Rüdiger s. Z. wieder in den activen Gymnasialdienst zu berufen. Dies geschah im J. 1849, wo er von dem Cultusministerium ein Lehramt am Gymnasium zu Zwickau erhielt. Nach 9jähriger Thätigkeit bat er um seine Entlassung, die ihm auch gewährt wurde. Johanni 1858 zog er von Zwickau nach Dresden, wo er noch ziemlich 11 Jahre gelebt hat und am 22 Febr. 1869 sanft entschlafen ist. Er war mit Leib und Seele Schulmann und noch bis in seine letzten Lebenstage hat er griech. und lat. Privatunterricht gegeben. Hunderte von Schülern danken ihm ihre Vorbildung.

Seine schriftstellerische Thätigkeit hat R. namentlich dem Demosthenes zugewandt; in der Erklärung desselben ist er bahnbrechend gewesen. Bereits 1818 erschien Demosth. Oratt. Phil. I Olynth. III et de pace, wovon die 2e Aufl. 1829 als erster Teil der Philippicae erschien und 1833 der zweite Teil, welcher Phil. II. III und de Chersoneso enthält. Die 3e Aufl. der Olynth. Reden gab er 1848 heraus und endlich 1864 die Reden pro Megalapolit. et pro Rhodior. libertate. Auszerdem schrieb er viele Programme über Demosthenes, zahlreiche Aufsätze und Recensionen in diese Jahrbücher, in die Zeitschr. f. Gymnasialw. und in d. Philologus.

Have pia anima!!

(12.)

PERSONALNOTIZEN.

(Unter Mitbenutzung des 'Centralblattes' von Stiehl und der 'Zeitschrift für die österr. Gymnasien'.)

Ernennungen, Beförderungen, Versetzungen, Auszeichnungen.

Angermann, Dr., zum Oberlehrer an der Landesschule Meiszen befördert.

Assmus, Dr., Oberlehrer am Gymnasium in Meseritz, zum Director des Gymnasiums in Salzwedel ernannt.

Baltzer, Dr., Professor an der Kreuzschule zu Dresden, als ord. Professor der Mathematik an die Univ. Gieszen berufen.

Bergk, Dr., ord. Professor der class. Philologie an der Univ. Halle, erhielt den rothen Adlerorden III Cl. mit der Schleife.

Blum, Dr., ord. Lehrer am Gymn. zu Trier, als Oberlehrer prädiciert.

Böhme, Dr., ord. Lehrer am Pädagogium zu Putbus, an die Landesschule Pforta } als Oberlehrer berufen.

Böhme, Oberlehrer an der Bürgerschule zu Zwickau, an die dortige Realschule } als Oberlehrer berufen.

Brenthel, ord. Lehrer, an die Realschule zu Döbeln } als Oberlehrer berufen.

Bresina, ord. Lehrer am Gymn. in Soest, zum Oberlehrer ernannt.

Bursian, Dr., Professor der Univ. Tübingen, als ord. Professor in der philos. Facultät der Univ. Jena berufen.

Büchsenschütz, Dr., Oberlehrer am Friedrichsgymn. in Berlin, zum Professor ernannt.

Clausius, Dr., Hofrath u. Professor an der Univ. Würzburg, unter Verleihung des Charakters als Geh. Regierungsrath, zum ord. Prof. in der philos. Facultät der Univ. Bonn ernannt.

Clemens, Dr., Oberlehrer am Friedrichs-Werderschen Gymnasium in Berlin, an das Luisenstädtische Gymn. daselbst versetzt.

Droysen, Dr., Privatdocent an der Univ. Halle, zum ao. Professor in der phil. Facultät daselbst ernannt.

Ewen, Pfarrer, als kath. Religionslehrer am Gymnasium zu Trier angestellt.

Fresenius, Dr., Oberlehrer an der höhern Bürgerschule zu Frankfurt a. M., als Professor prädiciert.

Friedländer, ord. Lehrer am Friedrichsgymnasium zu Berlin, zum Oberlehrer ernannt.

Fuchs, Dr., ao. Professor in Berlin, zum ord. Professor in der philos. Facultät der Univ. Greifswald ernannt.

Gast, provis. Oberlehrer an der Landesschule Grimma,
Gehlert, prov. Oberlehrer am Gymnasium in Bautzen,
Grundmann, provis. Oberlehrer am Gymnasium in Zittau,
} zu ständigen Oberlehrern ernannt.

Gumlich, Dr., ord. Lehrer am Friedrichsgymnasium in Berlin,
Günther, Dr., ord. Lehrer am Gymnasium in Greiffenberg,
} zu Oberlehrern ernannt.

Hanow, Dr., Oberlehrer am Gymn. in Greiffenberg, an das Gymn. in Anclam versetzt.

Hasper, Dr., provis. Oberlehrer am Gymn. in Plauen, als ständiger Oberlehrer an das Gymnasium in Zittau versetzt.

Heimreich, Dr., ord. Lehrer am Gymnasium in Flensburg,
Horn, Dr., ord. Lehrer am Gymnasium in Schleswig,
} zu Oberlehrern ernannt.

Imhof, Dr., Oberlehrer an der lat. Hauptschule zu Halle, zum Director des Gymnasiums in Brandenburg ernannt.

Jänecke, prov. Oberlehrer an der Realschule in Annaberg, zum ständigen Oberlehrer ernannt.

Junghänel, Lehrer an der höhern Gewerbschule in Chemnitz, als Oberlehrer an die Realschule in Döbeln berufen.

Kern, Dr., Gymnasialdirector in Oldenburg, zum Director des Gymnasiums in Danzig ernannt.

Kiderlin, Studienlehrer in Memmingen, als Subrector an der latein. Schule zu Nördlingen berufen.

Knaus, Ludwig, Maler in Düsseldorf, erhielt das Ritterkreuz des Franz-Josefordens.

Köpke, Dr., Oberlehrer am Gymnasium in Guben, an das Gymnasium in Charlottenburg versetzt.

Kötteritzsch, provis. Oberlehrer an der Landesschule Grimma, zum ständigen Oberlehrer ernannt.

Krüger, Dr., Oberlehrer am Gymnasium in Charlottenburg, an die lat. Hauptschule in Halle versetzt.

Laubert, Dr., ord. Lehrer an der Realschule zu St. Johann in Danzig, zum Director der Realschule in Perleberg ernannt.

Lauth, bisher Professor am Maximiliansgymnasium in München, zum Ehrenprofessor für Aegyptologie an der Univ. daselbst ernannt.

Leukart, Dr., ord. Professor der Zoologie in Gieszen, als ord. Prof. an die Univ. Leipzig berufen.

Lonitz, prov. Oberlehrer an der Realschule in Reichenbach, als ständiger Oberlehrer angestellt.

Mayhoff, Dr., ord. Lehrer am Magdalenengymnasium in Breslau, als Oberlehrer an das Vitzthumsche Gymn. in Dresden berufen.

Möbius, Dr., Director der ersten Bürgerschule zu Leipzig, als Schulrath und Seminardirector nach Gotha berufen.

Müller, Dr., ord. Lehrer am Gymnasium in Wittenberg, zum Oberlehrer ernannt.

Niemeyer, Dr., Director des Gymn. in Brandenburg, zum Director des Gymn. in Kiel ernannt.

Palm, Dr., Oberlehrer am Magdalenengymn. in Breslau, zum Professor ernannt.

Petersen, ord. Lehrer am Gymnasium in Kiel,
Petersen, Dr., ord. Lehrer am Gymnasium in Husum,
} zu Oberlehrern befördert.

Pietzsch, Oberlehrer an der Bürgerschule in Zwickau, als Oberlehrer an die dortige Realschule berufen.

Pohl, Dr., ord. Lehrer am Gymn. in Hedingen, zum Rector des Progymn. in Linz a. R. berufen.

Rauschke, Dr., Lehrer an der Handelsschule in Gotha, als Oberlehrer an der Realschule in Zwickau angestellt.

Reichel, ord. Lehrer am Gymn. in Thorn, an das Gymn. in Charlottenburg versetzt.

Richter, Dr., ord. Lehrer am Gymn. in Rastenburg, an das Gymn. in Meseritz versetzt.

Richter, Cand. des Predigtamts, als Oberlehrer an der Realschule zu Döbeln angestellt.

Schultz, Dr., Oberlehrer am Friedrichsgymn. in Berlin, zum Director des Gymn. in Charlottenburg berufen.

Schulze, provis. Oberlehrer an der mit dem Gymn. verbundenen Realschule in Zittau,
Schurig, provis. Oberlehrer an der mit dem Gymn. verbundenen Realschule in Plauen,
} zu ständigen Oberlehrern ernannt.

Simonsen, Dr., ord. Lehrer am Gymnasium in Hadersleben, zum Oberlehrer befördert.

Späth, Studienlehrer am Ludwigsgymnasium in München, zum Professor am Maximiliansgymn. daselbst befördert.

Stössner, Dr., Oberlehrer an der Realschule in Annaberg, zum Director der Realschule in Döbeln berufen.

Thaulow, Dr., ord. Professor in der philos. Facultät der Univ. Kiel, erhielt den pr. Kronenorden IV Cl.

Tischendorf, Dr., Geh. Hofrath, ord. Professor der Universität Leipzig, ist 'in Anerkennung seiner hervorragenden Verdienste um die Wissenschaft überhaupt, und insbesondere der Bemühungen desselben, Ruszland in den Besitz der ältesten Handschrift der Bibel zu setzen' in den erblichen russischen Adelstand erhoben.

Trendelenburg, Dr., ord. Professor in der philos. Facultät der Univ. Berlin, erhielt das Ehren-Komthurkreuz des oldenb. Haus- u. Verdienstordens.

Urban, ord. Lehrer am Gymn. in Görlitz, zum Oberlehrer ernannt.

Vogel, Dr., Oberlehrer an der Realschule in Chemnitz, in gl. Eigenschaft an die Realschule zu Döbeln berufen.

Weber, Dr., Oberlehrer an der Bürgerschule in Zwickau, als Oberlehrer an der dortigen Realschule angestellt.

Welte, prov. Oberlehrer an der Realschule in Annaberg, zum ständigen Oberlehrer befördert.

Wentrup, Dr., Director des Gymnasiums in Salzwedel, zum Director der Klosterschule Roszleben berufen.

Zernial, Dr., ord. Lehrer am Gymnasium in Burg, zum Oberlehrer ernannt.

In Ruhestand getreten:

Becker, Dr., Oberlehrer am Gymnasium in Wittenberg.

Bergk, Dr., ord. Professor der classischen Philologie an der Universität Halle.

Beyer, Oberlehrer, Professor am Gymnasium in Neustettin,
Elsermann, Oberlehrer, Professor an Gymn. in Wetzlar, } unter Verleihung des rothen Adlerord. IV Cl.
Engelhardt, Dr., Professor u. Director des Gymnasiums in Danzig.
Heyse, Oberlehrer, Professor an der Realschule in Aschersleben.
Janson, Dr., Oberlehrer u. Professor am Gymnasium in Thorn.
Mössler, Dr., Oberlehrer am Gymnasium zu Hirschberg.
v. Olfers, Dr., wirkl. Geh. Rath, Generaldirector der Museen zu Berlin.
Reichenow, Dr., Oberlehrer, interim. Dirigent des Progymnasiums in Charlottenburg.

Gestorben:

André, ord. Lehrer am Gymnasium zu Prenzlau.
Aschenbach, Collaborator am Gymn. zu Aurich.
Bach, Professor, Musikdirector, Director des königl. Instituts für Kirchenmusik, Mitglied der Akademie der Künste zu Berlin.
Bialloblotzky, Dr. Christoph Heinr. Friedr., Privatdoc. in der phil. Facultät der Univ. Göttingen, starb am 28 März zu Ahlden an der Aller nach einem vielbewegten und zum Teil abenteuerlichen Leben in einem Alter von nahezu 70 Jahren. (Früher lutherischer Pastor, trat er später in den Dienst der Mission, machte Reisen in den Orient und nach Afrika, war dann eine Zeit lang Director einer Privatlehranstalt in England, habilitierte sich als Privatdocent, lebte aber in den letzten Jahren an verschiedenen Orten. 'Ueber britisches Unterrichtswesen'. 'Briefe zur Beförderung der Humanität'. 'Reise zur Entdeckung der Nilquellen' usw.)
Hanckwitz, Lehrer am Progymnasium zu Mörs.
Herrmann, Dr., Pfarrer, evangelischer Religionslehrer des Gymnasiums zu Braunsberg.
Hoffmann, Dr. K. A. J., Director des Gymnasiums zu Lüneburg. (Insbesondere bekannt durch seine gründlichen Arbeiten auf dem Gebiete der deutschen Schulgrammatik.)
v. Jan, Dr. Ludwig, Professor, Rector des Gymnasiums zu Erlangen, starb, nach 36jähriger Lehrthätigkeit, am 11 April. (Bedeutend durch seine Leistungen für die Textkritik des Plinius, Seneca, Macrobius.)
Im-Hof, Heinrich, trefflicher Bildhauer, Schweizer von Geburt, starb am 4 Mai in Rom, 74 Jahre alt.
Knauth, ord. Lehrer an der Realschule zu Lübben.
Krech, Dr., Professor, der verdiente Director des Friedrichsgymnasiums und der damit verbundenen Realschule zu Berlin, starb am 12 Mai.
Kritz, Dr. Friedrich, Professor am Gymnasium zu Erfurt, verschied nach längeren Leiden am 21 April im 71n Lebensjahre. (Verdienter Schulmann und namhafter Philolog.)
Löbell, Dr. Eduard Sigism., Geh. Justizrath, Vicekanzler der Univ. Marburg, starb daselbst am 20 April, 78 Jahre alt. (Berühmter Rechtslehrer.)
Löwe, Dr. Karl, beliebter Balladencomponist, früher königl. Musikdirector und Gymnasiallehrer in Stettin, starb im Alter von 73 Jahren in Kiel, am 20 April.
Miller, Pfarrer, Regierungs- und Schulrath zu Sigmaringen.
Molique, Bernhard, ein Meister der Violine, früher Musikdirector der Stuttgarter Hofkapelle, später Präsident des Londoner Conservatoriums, starb, 76 Jahre alt, am 10 Mai zu Cannstatt bei Stuttgart.
Rüdiger, Dr. Karl Aug., Professor, Rector emeritus des Gymnasiums zu Freiberg, † am 22 Febr. in Dresden, 76 Jahre alt.

Tellkampf, Dr. A., Professor, Director der Realschule in Hannover, starb am 9 März daselbst, im Alter von 71 Jahren.
Wolff, Dr. Karl, Rector des Katharinenstifts zu Stuttgart, starb am 11 Mai, 66 Jahre alt.

35.

BERICHTIGUNG

ZU SEITE 106 DIESES JAHRGANGS.

Dem aufrichtigen Danke für die freundliche Beurteilung, welche Herr Fr. meinen Vierteljahrsaufgaben in diesen Blättern hat zu Teil werden lassen, musz ich doch zur Vermeidung von Misverständnissen eine Berichtigung hinzufügen. Herr Fr. erweckt durch Anführungszeichen, mit denen er folgende Stelle begleitet: obwol 'unter ihnen keine ist, die nicht wenigstens einmal ihre Lösung in der Prima, in welcher der Verf. lehrt, gefunden hätte' die Vermutung, als seien dies meine Worte. Die Stelle heiszt aber: 'jede derselben (nemlich der Aufgaben) ist wenigstens ein oder mehrere Male in diesen 11 Jahren von einzelnen meiner Schüler bearbeitet worden.' Ich stimme ganz mit Herrn Fr. überein, dasz ohne Beeinträchtigung des Notwendigen nur unter den günstigsten Verhältnissen im Classenunterrichte so weit gegangen werden könnte, als die Aufgaben voraussetzen; aber es ist kaum zweifelhaft, dasz überall einzelne Begabte, sei es in Folge privater Unterweisung, sei es durch eigene, zweckmäszig geleitete Studien dahin werden gelangen können, dieselben zu lösen.

ZÜLLICHAU. DR. W. ERLER.

ZWEITE ABTEILUNG (100R BAND).

Unterzeichneter hat für die von B. G. Teubner vorbereitete Sammlung von Lebensbeschreibungen deutscher Philologen die Biographie von **Friedrich Haase** übernommen und bittet alle diejenigen, welche wichtige Briefe von H. besitzen oder mit interessanten Einzelnheiten aus seinem Leben bekannt sind, dieselben direct oder durch buchhändlerische Vermittelung ihm zur Benutzung mitzutheilen.

Minden in Westfalen, Mai 1869.

K. Schmidt,
Gymnasial-Oberlehrer.

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

36.
HAUS UND SCHULE.

Es gehört nicht viel Beobachtungsgabe dazu, um wahrnehmend festzustellen, dasz die vorsorglichen und prävenierenden Maszregeln, welche Schulanstalten in kleinen und mittleren Städten getroffen haben, um ihre Schüler, was sittliche Aufführung, regen und ausdauernden Fleisz, ja sogar anständige Erholungsweisen anlangt, zu bewahren und zu bewachen, einmal von Seiten der Schüler in zahlreichen Fällen unwirksam gemacht, andererseits von Seiten der Eltern nur ungern erduldet oder mit Widerwillen ertragen werden, dasz nicht selten Conflicte vorkommen, welche gerade gebildetere Familien veranlassen, unberechtigte Klagen und Beschwerden zu erheben, während in gröszern Städten, in denen wegen der räumlichen Ausdehnung ähnliche Maszregeln nicht getroffen werden können, die in Frage stehenden Verhältnisse nicht schlechter sind als anderwärts, wo man die Vorsorge bis zur pedantischen Strenge treibt. Wenn ein objectiver Beweis für die Wahrheit dieser Behauptung gegeben werden musz, so will ich nur an die vielen Vorschriften und Anweisungen erinnern, welche die vorgesetzten Behörden meist in Folge von direct oder indirect eingegangenen Beschwerden in Betreff der Handhabung der Disciplin erlassen haben. Dieselben sind heut zu Tage nach dem einstimmigen Urteile der Schulmänner, welche sie auszuführen berufen sind, so minutiöser Art, so das persönliche durch reife Erfahrung geregelte Ermessen beschränkend, und was noch mehr sagen will, so fein auscalculiert und human entworfen, als habe der Lehrer nicht Knaben von oft wildem und unbändigem, oder auch von eigensinnigem ja boshaftem Charakter zu behandeln, sondern Kinderseelen von solcher Liebenswürdigkeit, dasz nur eine rohe Natur sich an ihnen vergreifen könne. Der praktische Schulmann hat in der That allüberall viel Sorge und Mühe, weil er eben zu jeder Zeit seine Persönlichkeit einzusetzen

hat; in einer kleinen Stadt ist er aber geradezu zwischen Thür und Angel gestellt, zwischen die Anforderungen, die Staat, Wissenschaft und Gewissen stellen, und die Liebenswürdigkeit der Eltern besserer Kreise, welche so oftmals unzart sich berührt finden, wenn ihre speciellen Wünsche nicht erfüllt werden können, oder gar ihre Nachlässigkeiten durch officielle Censuren bestraft werden müssen; in gröszern Städten, wo der Blick freier, das Zusammenwohnen weniger beengend ist, wo die Schulanstalten mit der Erziehung der Zöglinge innerhalb der Schule und der Schulzeit sich begnügen müssen, hat der Lehrer weniger Mühe und noch weniger unangenehme Begegnungen. Gedanken dieser Art waren es, welche mich im Sommer des Jahres 1866, als im Anschlusse an frühern Brauch die Lehrkörper der einzelnen höheren Lehranstalten unserer Schulprovinz — Preuszen — zur Einsendung von Thesen für die im Sommer 1868 abzuhaltende Directoren-Conferenz aufgefordert waren, bestimmten, unter anderen auch die nachfolgende These vorzuschlagen:

'Die erziehende Thätigkeit der Schule greift nicht selten störend in die Rechte der Familie ein, es fragt sich nun

1) ob das Gymnasium und die ihm gleichstehenden Anstalten, insofern sie öffentliche Schulen sind, zu solchen Eingriffen berechtigt, und ferner
2) wenn ja, bis zu welchem Grade sie es sind; endlich
3) da die erziehende Thätigkeit in gröszeren Schulorten auszerhalb der Schule und Schulzeit sich notorisch als unmöglich durchführbar erweist, wie sollen die Anstalten an kleineren Orten, wenn sie jene festhalten, die hieraus für sie entstehenden Inconvenienzen behandeln und ausgleichen?'

Diese Thesis wurde mit einigen Redactionsänderungen vom diesseitigen Lehrercollegium adoptiert und der entscheidenden Behörde übermittelt. Hier erhielt die Frage die Form: 'Wie ist ein näheres Verhältnis zwischen Schule und Haus zu begründen, und wie sind die beiderseitigen Rechte abzugrenzen?' und als solche wurde sie in sämtlichen Lehrercollegien der Vorberathung unterworfen. Mir wurde hier das Referat zugewiesen, und dieses veröffentliche ich hiermit in vielfach erweiterter und mehr im Einzelnen begründeter Gestalt. Die offene Debatte über das Verhältnis zwischen Haus und Schule in einem wissenschaftlichen Journale halte ich gerade jetzt für um so notwendiger, als seit Jahr und Tag für diesen Gegenstand ausgefahrene Geleise nicht verlassen worden sind, die energielose Phrase vielmehr sich seiner bemächtigt und die Wahrheit über ihn verdeckt hat. An dieser Stelle kann ich bestehenden Verhältnissen und gesetzlichen Normen unbefangen gegenübertreten, kann ich die Erfahrungen eines zwanzigjährigen Schullebens, die ich als Lehrer an verschiedenen Anstalten zweier Provinzen gemacht habe, unverhüllt durch leidige Rücksichtnahmen und im Bewustsein, nur das Rechte und Wahre zu wollen, mitteilen, kann ich mir das Recht vindicieren, Kritik zu üben allüberall wo sie mir notwendig erscheint, ohne begründeten Tadel befürchten zu müssen. Auch stehe ich mit meinen Ansichten nicht ganz

allein. Herr Director Kock hat vor Jahr und Tag schon in einer pommerschen Directoren-Conferenz ein ähnliches Votum abgegeben, wie es sich unten am Schlusse dieser kleinen Abhandlung herausstellen wird, und die Berliner Zeitschrift für Gymnasialwesen veröffentlichte einen Vortrag des dortigen Stadtschulrathes Herrn Dr. Hofmann, in dem ich einzelne Anschauungen fast mit denselben Worten wiedergegeben fand, welche ich in meinem früher geschriebenen Referate gebraucht hatte. Alle diese Vorbemerkungen wollen nur mein subjectives Verhalten darlegen zu dem Gegenstande, welcher in Frage steht; Polemik gegen die Ansichten einzelner Collegen und Vorarbeiter liegt nicht in meiner Absicht, und ich darf somit die Hoffnung hegen, dasz meine Erörterungen sine ira et studio werden aufgenommen werden.

I.

2) Wenngleich viele Bemerkungen, die wir im Nachfolgenden zur Erledigung der gestellten Frage nach dem Verhältnisse zwischen Haus und Schule beibringen, auf alle Schulen bezogen werden dürfen, ohne an Wahrheit einzubüszen, so liegt uns doch ganz vorzüglich die Mittelschule als der Inbegriff aller zwischen Elementarschule und Universität oder Polytechnicum vorhandenen öffentlichen Bildungsanstalten vor Augen, und mit ihr zugleich andererseits alle diejenigen Familien, welche für ihre Kinder von derselben Gebrauch machen. Das Haus, mit dem wir es an dieser Stelle zu thun haben, ist das Haus des niedern oder mittlern, zuweilen auch des höhern Bürgerstandes zumal in den gröszeren Städten, das Haus des ehrsamen Landmannes, des fleiszigen Kossäthen wie des wohlhabenden Bauern: die Extreme der Gesellschaft, der höhere Adel nemlich und ein versumpftes Proletariat gehören nicht in den Kreis unserer Erwägungen, da beide nur ausnahmsweise Kinder in unsere öffentliche Mittelschule schicken. Wir haben es also mit Familien zu thun, denen ihre sociale Stellung eine gewisse Nötigung zum Rechtdenken und Rechthandeln aufzwingt, mit Familien, die in ihrem bürgerlichen Bestande und Fortkommen keinen Grund für auffallende Besonderheiten und Abnormitäten darbieten. Familien dieser Art erziehen ihre Kinder mit einer gewissen genialen Unbefangenheit: die Gewöhnung des Hauses, die einerseits zu beständigem Fleisze mahnt und genügsame Sparsamkeit zur Regel macht, andererseits durch natürliche Liebesbande und mäszige Freuden erhebt, die das Herz nicht in starrem Egoismus erkalten läszt, sondern warm erhält in thätiger und aufopferungsfähiger Liebe, bewirkt gewissermaszen von selbst, jedenfalls mit ungekünstelten Mitteln eine für das ganze Leben anhaltende, ihm Halt und Charaktersignatur gebende Erziehung, sofern wir unter Erziehung praktische Gewöhnung an das Gute (Schöne und Wahre) verstehen. Familien der gedachten Art haben stets das mehr oder minder tief gefühlte Bedürfnis, ihre Kinder auszerhalb des Hauses bilden zu lassen, da sie ihrem Stande nach selten befähigt sind, noch seltner aber im Drange der Geschäfte Zeit gewinnen, die Anlagen ihrer Kinder allseitig zu entwickeln und theoretisch auf das Gute hinzulenken. Das Haus verlangt also eine Schule, welche die

Kinder lehren soll, das Gute, an welches die häusliche Erziehung sie gewöhnt hat, im Erkennen zu umfassen, und damit ihrem Herzen und Willen die sicherste Grundlage für die stete Bethätigung desselben im spätern Leben zu gewähren. — Der hier gemachte Unterschied zwischen Erziehung und Lehre oder Unterricht ist offenbar ebenso richtig als notwendig; wir müssen noch oftmals auf ihn zurückgreifen und fügen hier deshalb bei: Erziehung ist praktisches Hinlenken auf das Gute und unmittelbares Erfassen desselben von Seiten dessen, der erzogen wird; Unterricht ist ein Mittel der Erziehung und zwar ein vorzüglich wirksames, weil der Unterrichtete das, was er denkend und fühlend sich erworben hat, eher und besser, wollend und mit selbständiger Thätigkeit vollführt als derjenige, der im dunkeln Drange das Rechte treffen und vollführen musz. Schon Goethe sagt irgendwo in Wahrheit und Dichtung 'an alles Gute müssen wir in der Jugend gewöhnt werden, sollen wir es im Alter vollbringen'. Auch der Ausdruck 'Erziehung des Menschengeschlechts' will wol nichts Anderes besagen, als dasz die Menschheit im Ganzen unter Leitung einer höhern Intelligenz factisch und unmittelbar immer fortschreitender Vervollkommnung entgegengeführt wird. Von einer andern Seite musz aber darauf aufmerksam gemacht werden, dasz es in unserer Untersuchung nicht erlaubt ist, diejenigen Puncte, welche der Erziehung im Allgemeinen und deshalb auch dem Unterrichte im Besondern notwendige Vorbedingungen sind, als Fleisz, Pünctlichkeit, Ordnung, Gehorsam usw. vorzüglich zu betonen, wenn auch nur, um die Grenzen der erziehenden und der unterrichtenden Thätigkeit nicht zu verwischen und somit den Beweis nicht erschleichen zu lassen, dasz die Schule auch erziehen müsse, oder dasz sie zunächst und vor allem Erziehungsanstalt sei: nicht mit dem A, B, C der Pädagogik wollen wir uns vertraut machen, für uns handelt es sich einzig und allein um die Begriffe: Haus, Internat, freie öffentliche Unterrichts- und Bildungsanstalt, um die Feststellung ihrer Grenzen, ihres Wesens und ihrer notwendigen Organisation, wenngleich Zweck und Wesen des Internates mehr in negativer Beleuchtung gezeigt werden können.

3) Haus und Schule sollen sich also gegenseitig ergänzen. Wenn nun in hundert und aberhundert Schulreden und Schulschriften wiederholt der Wunsch ausgesprochen wird, das Haus möge mit der Schule Hand in Hand gehen, damit das schöne aber schwere Werk der Erziehung zum gewollten Ziele gelange, so ist diese oftmalige Wiederholung für uns Beweis genug, dasz Disharmonieen vorhanden sind, die man gern beseitigt sehen möchte, aber mit den bisher aufgewandten Mitteln nicht hat beseitigen können. Die Schule beklagt sich in der That stets über die geringe Mitwirkung von Seiten des Hauses; sie strengt sich an, Fleisz, Gehorsam, Zucht und Ordnung in ihre Zöglinge hineinzubringen; sie überwacht dieselben namentlich an kleinen Schulorten mit gewissenhafter Sorgfalt, und dennoch entsprechen die Resultate nicht der aufgewandten Mühe und Arbeit. Eltern und Vormünder hingegen setzen die guten Resultate zumeist auf Rechnung ihrer talentvollen Söhne und Mündel, und bürden die schlechten der Schule auf. Bald sollen die Lehrer nichts

verstehen, bald unpraktische Leute sein; hier wird zu viel, dort zu wenig gefordert, zu viel oder zu wenig überwacht und gestraft; diese Familie will ihre Kinder stets an erster Stelle sehen, jene verlangt Beförderung in höhere Classen um jeden Preis und häufig mit Mitteln, die einem ehrlichen Menschen die Schamröthe ins Gesicht treiben; in hundert Fällen verlangt man aber neunzig Mal blosze Dressur für die vorgeschriebenen Examina, unbekümmert um die Mittel und Wege, die dahin führen, und um die Zukunft der jungen Leute, die nur zu oft in erschlichenen Stellungen jahrelang das Bewustsein ihres Nichts mit sich herumtragen müssen gleich jenem, von dem Goethe singt:

'Der trägt schwerer als zur Mühle
Irgend ein beladen Thier!'

So war es schon vor langen, langen Jahren, so ist es noch heute: es scheint endlich Zeit zu sein, der auszuübenden Schulpraxis eine andere Grundlage zu geben, und sagen wir es mit einem Worte, die Schule darf, wenn es besser werden soll, nicht mehr sein wollen, als sie sein kann. Wenn Zweien ein und dasselbe anvertraut ist, so wird nach menschlichen Verhältnissen und Thätigkeitsweisen gar leicht dort Zwiespalt eintreten, wo Einmütigkeit herschen sollte, so dasz selbst bei dem besten Willen Beider das Eine nicht gefördert wird, sondern zu Grunde geht. Oder aber, von den thätigen Zweien bleibt der Eine lässig oder überläszt ganz seinen Teil der Verpflichtungen dem Andern, allein wiederum nicht zum Vorteile dessen, um das sich zu bemühen Beide beauftragt waren. Man kommt offenbar nur dann zum Ziele, wenn die streitenden Zwei in scharf geschiedene Grenzen gebannt werden können, so dasz ihre gegenseitigen Pflichten und Rechte klar hervortreten. Wenn mithin die officielle Form der vorliegenden Frage also lautet: 'wie ist ein näheres Verhältnis zwischen Schule und Haus herzustellen usw.?' so scheint dieselbe aus der Annahme entsprungen zu sein, dasz gewisse freundliche Bande aus einer gemeinschaftlichen, weil auf dasselbe Object gerichteten Thätigkeit hervorgegangen, zwischen Haus und Schule beständen, und dasz somit unter der Annahme derartiger Verhältnisse aus diesen die Rechte beider abzuleiten seien, während doch zuvor untersucht werden musz, ob nicht Haus und Schule eben des gemeinsamen Thätigkeitsobjectes halber in einem scharfen Gegensatze zu einander stehen, so dasz zuerst die Verpflichtungen und aus diesen die Rechte beider festzustellen sind, woraus sich dann schlieszlich die Entwickelung des gegenseitigen Verhältnisses als unmittelbare Folge von selbst einstellen wird. Eine trennende Formel ist nach dem oben Gesagten bald gewonnen: das Haus musz erziehen, die Schule unterrichten und bilden; es gilt nun, diese Formel nach allen Seiten hin auszuarbeiten.

4) Die Gewöhnung und freudige Hingabe an einfache und genügsame Lebensweise, an rege und gedeihliche Thätigkeit, die immer mehr erstarkend zu kräftigem und ausdauerndem Fleisze emporwächst, an pünctliche Ordnung und heitere Reinlichkeit wird in jeder leidlich guten Familie dem Knaben gewissermaszen eingeimpft, und während sorgsame Mutterliebe freudige Aufnahme bei ihm findet und ihn unablässig mahnt,

das treue und nur für sein Wohl schlagende Herz niemals zu kränken, wird der ernste Blick des Vaters dem Strauchelnden oder vom rechten Wege Ablenkenden eindringliche Zurechtweisung, die mehr wirkt als harte Strafe oder knechtische Furcht vor derselben. Wie reinigend und zu guten Vorsätzen aufmunternd wirkt häusliches Leid auf jugendliche Gemüter! Wenn der Knabe die Mutter weinen und den Vater mit bekümmerten Blicken umhergehen sieht, dann stählt sich in ihm der Wille, gut zu werden und durch Gutesthun den Kummer der Eltern wegzunehmen und quitt zu machen. Häusliche Feste und frohe Familientage bereiten ihm dagegen wahre und würdige Freuden, die sein Herz erweitern und erwärmen und ihn einerseits üppigen Genuss, andrerseits rohe Sinnlichkeit verachten lehren. Solche Eindrücke und Gewöhnungen gibt das Haus, und ihre Folgen währen das ganze Leben hindurch, weil sie in jugendlich-kräftigen Boden gesenkt nicht zu vertilgende Wurzeln schlagen. Diese Art der Wirksamkeit des Hauses kann auch nie und nirgends ersetzt werden, weil zunächst die Unmittelbarkeit der Einwirkung fehlt. Dem Kinde wird wenig gesagt, noch weniger dociert, es sieht und hört, und macht ohne weiteres Nachdenken das nach, was es Eltern und Geschwister und Angehörige des Hauses machen sieht. Dem Nachahmungstriebe folgt es unbedingt, weil es nicht anders kann, daher das oft altkluge Wesen, was Kinder zeigen, die nur in Gesellschaft von Erwachsenen gelebt haben. In geschlossenen Erziehungsanstalten wird die Unmittelbarkeit der Einwirkung durch Gebote und Verbote ersetzt; die Absichtlichkeit drängt das Kind zum Reflectieren und reizt es zur Opposition, die Gebote und Verbote durchbricht, so oft es eben angeht. Sodann fehlt überall, nur im häuslichen Kreise nicht, die Liebe, die das Schwere erleichtert, das Unangenehme sänftigt und das Herbe versüszt, die Liebe, welche Thränen trocknet und Leid in Freude wandelt. Diese Art der Wirksamkeit des Hauses macht die Familie zur Säule der staatlichen und kirchlichen Ordnung, zur Wurzel und Quelle aller Tugenden der Gesellschaft. Was vermögen selbst dem beschränktesten Familienwesen gegenüber jene reich ausgestatteten Internate, denen Kinder der höheren Gesellschaft anvertraut werden, weil deren Familien für ihre kostbarsten eigenen Schätze kein Verständnis mehr haben, und als Familien in des Wortes edler Bedeutung nicht mehr existieren, sondern zum leeren Schatten dessen geworden sind, was sie sein sollen. In solchen Kostschulen gedeiht die gute Kost nicht, weil die Liebe der Mutter sie nicht darreicht, in ihnen wird Ordnung und Pünctlichkeit nur durch Zwang gewonnen und vielfach verletzt, weil die strenge Güte eines Vaters sie nicht geschaffen, selbst die Erholungen werden daselbst langweilig und verfehlen ihren Zweck, da sie nicht die freudige Aufregung gewähren, welche die gehobene Teilnahme liebender Angehörigen hervorruft. Wie liebeleer und öde sind nun vollends die Waisenhäuser oder die Anstalten für verwahrloste Knaben; wie demütigend die uniformierte Kleidung, wie drückend die strenge Fessel der Hausordnung, wie ungewürzt das einfache Mahl. Internate und Waisenhäuser entbehren, abgesehen von physisch-sittlichen Fährlichkeiten, in gleicher Weise des natürlichen Liebebandes, und dieses kann

durch nichts ersetzt werden, selbst nicht durch die ungeheuchelte Frömmigkeit eines christlichen Ordens. — Wenn das nicht wahr, dann sind die vielseitigen Nachrichten in den Biographieen berühmter und gottesfürchtiger Männer, von denen es heiszt, dasz sie die erste beste Erziehung im häuslichen Kreise erhalten, dasz sie die Güte und Treue des Herzens ihrer Mutter, den Ernst des Strebens ihrem Vater verdanken, eitel Trug und leere Phrase; dann ist es auch nicht wahr, dasz das deutsche Volk, in welchem wie in keinem andern der Segen des Familienlebens aufgeblüht ist, vorzugsweise Herz und Gemüt besitzt, also die besten, wenn nicht die einzigen Pflanzstätten religiöser Tugend und innerer Gottesverehrung; dann ist es auch nicht wahr, dasz uns Deutschen Treue eigen ist und freudige Hingabe an erkannte Vorzüge ohne Neid und Heuchelei, dasz wir Liebe hegen zur Heimat und in fremden Landen selbst den niedrigsten Ortsangehörigen mit offenen gastlichen Armen aufnehmen, als sei uns das gröste Heil widerfahren. Das Gemüt ist die höchste Blüte des menschlichen Geistes, Gemüt besitzen, heiszt in Wahrheit Mensch sein: die Quelle des Gemütes ist aber einzig und allein das Familienleben, mag es noch so ärmlich und beschränkt sein. Selbst wenn teilweise Fäulnis an der Familie zehrt, wenn der Vater sich etwa nach auszen hin verloren hat und seine Pflichten arg vernachlässigt, dann klammert sich der rege Knabe um so enger an die Mutter und gelobt ihr still im Herzen, anders zu werden als sein Erzeuger. Oder aber, wenn die Familie von leidlichen Anfängen allmählich herunterkommt, wenn mehr und mehr ihre Ehre und Reputation schwindet, dann faszt das Kindesherz den festen Entschlusz, Ehre und Achtung wieder zu erwerben und den Eltern auf das Grab zu legen. Wir setzen also keinen idealen Zustand der Familie voraus, wir verklären nichts und entfernen uns keinen Schritt von der nackten Wirklichkeit, sondern behaupten, geführt und geleitet durch die Hand der Erfahrung, dasz die Familie an und für sich eben als Familie und ohne alle Mittel Groszes in der Erziehung leistet, dasz sie in keiner Weise ersetzt werden kann, und dasz die Ursachen, welche irgendwo das Familienleben hindern und stören, nagende Würmer am Baume der Menschheit sind.

5) Wenn nun aber die Familie allein das Rechte und Wahre in der Erziehung leisten kann, so musz und soll sie es auch. Wer wird so unvernünftig sein, den guten Boden öde liegen zu lassen und den schlechten zu beackern, oder so unverständig, eine Pflanze dem Boden zu nehmen, für den sie geschaffen? Wer wird überhaupt den krummen Weg wählen, wenn der gerade am ersten zum Ziele führt? Ist es nach der andern Seite hin wohlgethan, die Familie für die Erziehung zu entlasten, ihre Wirksamkeit in dieser Hinsicht zu lähmen oder gar das Bewustsein ihrer heiligsten Verpflichtung in ihr abzuschwächen? Das hiesze doch die Familie teilweise zerstören, die Bande, welche ihre Glieder so vielseitig umschlingen, zerschneiden; das hiesze den Segen des Familienlebens für die menschliche Gesellschaft gerade nach der wichtigsten Seite hin aufheben. Die Familie soll gerade erfahren und es sich zum Bewustsein bringen, dasz Niemand gewillt ist,

an ihrer Stelle die Erziehung zu übernehmen, damit sie der Sorglosigkeit entrissen werde und anstatt blosz instinctiv erziehend thätig zu sein, sich nicht nur durch gröszere Wachsamkeit vor Schaden behüte, sondern auch mit bedachter Ueberlegung bessere Früchte als bisher auf diesem Felde erziele. Aus dem patriarchalischen Zeitalter, um im Bilde zu bleiben, sind wir heraus; die Erde spendet nicht mehr wie sonst nach wenig Arbeit und Mühe hinreichende Nahrung; der Landmann darf sich nicht mehr begnügen, einfach in die Spuren seiner Vorfahren zu treten, er musz vielmehr weite Umschau halten, musz nachdenken, ändern und verbessern. So auch soll die Familie in unsern Tagen, in denen die Lebensverhältnisse allstündlich schwieriger werden, die praktische, naive Gewöhnung an das Gute nicht mehr allein dem nachahmenden Triebe des Kindes überlassen, sondern durch sorgfältigere Pflege und Ueberwachung erzielen und fördern. Dieses wünschenswerthe Plus, welches die sich gewissermaszen selbst erzeugende Familienerziehung in Hinsicht der guten Folgen ansehnlich steigern würde, ist aber allemal ein secundäres Moment und deshalb im schlimmsten Falle auch entbehrlich. Das scheinen alle diejenigen zu übersehen, welche die häusliche Erziehung für gering achten, welche von zerrütteten Familienverhältnissen sprechen, und darum für Internate, Erziehungsanstalten, Klosterschulen u. dgl. sich begeistern, die das Haus künstlich ersetzen wollen, um Gefahren des Hauses zu vermeiden, und nicht bedenken, dasz sie dadurch einen Grundpfeiler unserer gesellschaftlichen Ordnung unterwühlen. Wenn falsches Mitleid den trägen Bettel unterstützt, dann erzielt es gröszere Armut, die allmählich riesenhafte Dimensionen annimmt; wenn staatliche Organisationen durch centralistische Bevormundung die Selbständigkeit von Gemeinden und Corporationen überflüssig machen, so wird mit der Zeit der ganze Staatskörper unterminiert und rettungslos dem Verfalle anheim gegeben. So auch die Familie; wird ihr die Erziehung der Kinder genommen, so werden diese nicht nur um die beste Erziehung betrogen, es fällt auch die Familie selbst auseinander, wie jedes Ding zu Grunde geht, welches den Zweck nicht erfüllt, um den es da ist. Leider haben in Gegenden unsers Vaterlandes, in denen Wohlhabenheit herscht, sogenannte Privaterziehungsanstalten groszen Einflusz gewonnen: die Töchter schickt man früh zu den Klosterfrauen, die Knaben in jene aus Privatinteresse hervorgegangenen Schulen: so sind Frau und Mann der Sorge überhoben, Geld ist leidlich vorhanden, und Leichtsinn und Genuszsucht finden bei den Unbeschäftigten frohen Einzug. Die Folgen kennt ein Jeder. Wehe der Familie, wo die Frau und Mutter ihre Kinder nicht um sich hat, wo thörichte und alberne Gedanken an die Stelle der Sorgen und Mühen treten, die das Weib für seine Kinder ertragen kann und so gerne erträgt, und wehe dem Volke, in dessen wohlhabender Bevölkerungsschicht der gedachte Zustand nicht seltene oder durch Unglück herbeigeführte Ausnahme bildet, sondern Regel und Gewohnheit geworden ist. Die Erziehung in der Familie hört nicht in den ersten Kinderjahren auf, nicht dann, wenn das Kind zur Schule geschickt wird, sie hört erst dann auf, wenn der junge Mensch das elterliche Haus für immer verläszt, sie geht

also neben dem Unterrichte in der Elementar- und Mittelschule ununterbrochen fort, wird vielleicht um so intensiver, je mehr das kindliche Bewustsein erwacht und erstarkt.

6) Die öffentliche Schule kann die häusliche Erziehung nicht ersetzen; die Schule kann unterrichten, entwickeln, unterweisen, sie ist eigends dazu da, um das Haus in dem zu ergänzen, was es nicht leisten kann, nemlich die allseitige harmonische Ausbildung nicht so sehr der geistigen als vielmehr in beschränkterem Sinne zunächst der intellectuellen Kräfte des Menschen zu bewirken. Dasz diese Ausbildung und Entwickelung der geistigen Fähigkeiten wiederum rückwärts in die Erziehung eingreift, versteht sich von selbst, aber es musz, um an oben schon Gesagtes anzuknüpfen, scharf hervorgehoben werden, dasz diese in gewissem Sinne durch die Ausbildung erschlossene Erziehung nicht erste Absicht, nicht Hauptaugenmerk der Schule ist. Wenn ein gebildeter Mensch mehr als ein ungebildeter den Begriff des Vaterlandes sich zum Bewustsein gebracht hat, so wird er dadurch auch gröszere Liebe zum Vaterlande gewinnen, und in Folge davon auch gröszere Achtung für die im Vaterlande vorhandenen Gewalten. Insofern darf man also wol kurz oder ungenau sagen: Die Schule erzieht die Kinder, indem sie ihnen Liebe zu König und Vaterland einflöszt. Hier aber, an dieser Stelle, bei unserer Frage darf man nicht so denken und sprechen, hier ist festzuhalten an der eigentlichen Thätigkeit der Schule im Gegensatze zu dem, was später aus dieser Thätigkeit entspringt. Auf solchen Verwechselungen oder vielmehr logischen Escamotagen beruhen zum Teil alle die falschen Vorstellungen über die Schule als Erziehungsanstalt, ihnen entspringen die banalen Redensarten über die Kunst der Erziehung, über die Wechselwirkung zwischen Haus und Schule, über dieses und jenes, womit arglose Menschen so oft zu ihrem eigenen Nachteile berückt werden. A potiori fiat denominatio! Ja die Schule ist Unterrichts- und Bildungs- und dadurch auch indirect Erziehungsanstalt, aber das erstere zunächst und allermeist und bewust, das letztere wird sie ohne Absichtlichkeit und gewis ohne directes Hinarbeiten auf bestimmte Systeme und Ordnungen. Wenn die öffentliche Schule sich vor ihr Publicum als Erziehungsanstalt hinstellt, so handelt sie unverantwortlich, wie das weiter unten noch ausgeführt werden soll; wenn aber in dieser Schule ein Lehrer sich häufig darin gefällt, erziehend zu docieren und lange Perorationen über Gott, über Tugend und Gewissen, über König und Vaterland, über fromme Tugend und sich selbst verleugnende Demut und ähnliches Hohe und Schöne vor seinen Schülern auszubreiten, wir sagen der verfällt dem Fluche der Lächerlichkeit und es üben ganz bestimmt die oberen Classen das Goethesche Strafgericht an ihm: 'man merkt die Absicht und wird verstimmt.' Anregungen zum Guten und Wahren und Schönen finden sich überall, und gewis erst recht in der Schule: mehr als Anregungen sollen aber auch in der Schule nicht gegeben werden, damit der Geist der Kinder sich allmählich zu den genannten Ideen emporschwinge und so, selbstthätig schaffend, sie in sich erzeuge. Freiheit der Auffassung und Aneignung, unbewuste

Reproduction von Gedanken und Ideen, die dem Einzelnen als Production vorschwebt und auch dazu hinführt, das ist das Eins und Alles, was die unterrichtende Schule erzielen kann und erzielen musz: alles Uebrige scheint Angezwungenes und für kurze Zeit Anerzogenes zu sein, was nach der Schulzeit als Zwang und Ballast abgeworfen wird. — Die Schule kann also unterrichten, lehren, bilden, und je mehr und je eindringlicher sie das thut, desto gröszerer Segen entspringt ihrer Wirksamkeit. Die Schule kann schon weniger erzielen Reinlichkeit, Pünctlichkeit, wohlgesittetes Betragen, gefälliges Benehmen, sie merkt vielmehr gerade in diesen Puncten an ihren Zöglingen die Einwirkung des Hauses und sucht die gute Gewöhnung desselben zu erhalten, während es ihr selten gelingt, den nicht saubern und nicht pünctlichen, den rohen und unmanierlichen Knaben in das Gegenteil umzuwandeln. Nicht anders steht es mit dem Gehorsam. Der Lehrer musz von seinen Schülern Gehorsam fordern, und es wird ihm dieser auch niemals verweigert werden, wenn er nicht durch sträfliche Unwissenheit oder grobe Tactlosigkeit sich selbst um die Achtung gebracht, die Stellung und Jahre auch dem rohen Gemüte abringen. Dieser momentane Gehorsam ist indessen hier nicht gemeint, es musz an jenen Gehorsam gedacht werden, der durch die Liebe des elterlichen Hauses geboren und grosz gezogen sich nun freiwillig auch auszerhalb des Hauses Allem hingibt, was Achtung und Beachtung verdient. Wird aber der Knabe, der zu Hause Vater und Mutter gering schätzt, sich gefügig zeigen, oder derjenige, welcher, von den Eltern verhätschelt, Eigensinn und Eigenwillen nicht mehr verbergen mag, in der Schule aus sich herausgehen und folgsam und bescheiden sich erweisen? Nimmermehr! Solche Zöglinge sind eine stete Plage jedweder Anstalt, sie sind von innen verderbt und lassen sich nur durch äuszere Umstände, durch Vermögens-, Stand- und Rangverhältnisse der Eltern, durch äuszern Ehrgeiz, durch bestimmte Zwecke und Absichten und dergleichen einer gesunden Jugend fernliegende Momente in jedem Augenblick für ihr äuszeres Auftreten bestimmen. Man fügt sich also der Ordnung der Anstalt, nicht mit Freudigkeit und um des Guten willen, nicht um erzogen zu werden, sondern nur aus den sehr bedenklichen Motiven der Selbstsucht und des eigenen Interesses.

7) Die Schule kann innerhalb ihres Kreises, also namentlich in den Lehrstunden, die Aufmerksamkeit der Zöglinge fesseln, und der tüchtige Lehrer wird gerade hier schöne Erfolge erzielen, da es ein Groszes ist, die flüchtige Jugend festzuhalten, den leichten Sinn des regen Knaben zu bannen und ihn, noch dazu auf längere Zeit, wirklich hören und sehen zu lehren. Das aber musz durch häuslichen Fleisz ergänzt werden, und diesen kann die Schule nicht erzielen, der ist vielmehr eine Frucht der häuslichen Erziehung. Wenn in leidlich wohlhabenden Familien der Vater noch in den besten Mannesjahren sich zur Ruhe setzt, weil er behäbig geworden und 'es eben nicht nötig hat', wenn die Mutter ein Gleiches thut oder sich in geschäftigem Müsziggange gefällt, wenn vielleicht ältere Geschwister herumlungern und dem lieben Gott den Tag abstehlen, dann wahrlich ist der Knabe einer solchen Familie ein halbes Wunder, wenn er

für die Schule ein fleisziger Schüler ist. Anders das Haus, in welchem durch und durch geregelte Thätigkeit herscht: in einem solchen braucht kaum gemahnt zu werden; die Kinder werden von selbst zur Thätigkeit gezwungen und in jeder Lage, also auch als Schüler ihre Pflicht thun. Die Schule überwacht nun den häuslichen Fleisz ihrer Zöglinge durch die in den Unterrichtsstunden anzustellenden Wiederholungen, durch Controle der Präparationen und der Privatlectüre (!), endlich durch Correctur der schriftlichen Arbeiten. Da erfährt der Lehrer nun gar viel, was eben nicht erbaulich klingt, und was wohl zu merken, die aus den in Frage stehenden Verhältnissen entsprungenen Klagen sind zu allen Zeiten und an allen Orten dieselben — kein College hat in dieser Beziehung dem andern neue Mitteilungen zu machen. Die schriftlichen Arbeiten werden ganz oder teilweise abgeschrieben, für Präparationen und Privatlectüre helfen Uebersetzungen und andere Eselsbrücken aus, und selbst in den Lectionen während der Schulzeit verdecken Unterschleife der mannigfaltigsten Art den Mangel eigener Thätigkeit. In den unteren und mittleren Classen bestraft man die Fahrlässigkeit der Schüler hier auf diese, dort auf jene Weise, bald sind die Strafen zu hart und excessiv, bald nur symbolischer Natur; in diesem Falle schreitet die Behörde ein und wendet sich abmahnend gegen nutzlose Strafarbeiten, gefährliches Nachsitzen oder gar unerlaubte körperliche Züchtigung, in jenem läszt sie die Anstalten und einzelnen Lehrer gewähren: Alles hat denselben Nicht-Erfolg, die Jugend bleibt allüberall dieselbe und die Klagen über Leichtsinn, Trägheit usw. lauten heute ebenso wie vor Jahren. An ältere Ueberlieferungen anknüpfend hat man vorzugsweise an katholischen Anstalten das sogenannte Silentium eingeführt, d. h. eine bestimmte Arbeitszeit im Hause während der Abendstunden von 5—7 normiert, so dasz gerade in diesen Stunden eine Inspection von Seiten der Lehrer möglich ist, oder aber es werden die Schüler der unteren und teilweise auch der mittleren Classen nochmals in den respectiven Classenzimmern versammelt, um unter der Aufsicht eines Lehrers die aufgegebenen Präparationen und anderweitigen Schularbeiten zu erledigen. Auch diese Einrichtungen bleiben ohne den gewünschten Erfolg. Arbeitsstunden von 5—7 lassen sich in kleineren Städten nur höchst ungenügend und dann auch nur dem Aeuszern nach, in gröszeren dagegen niemals controlieren. Tritt der Lehrer bei irgend einem Schüler ein, so ist mehr als ein dienstbereiter Hausbewohner da, um die wahrscheinliche Ueberraschung den Mitschülern des Besuchten so schnell als möglich zu überbringen, und der Lehrer findet schlieszlich Alles in der schönsten Ordnung. Und selbst wenn die Schüler sich während der vorgeschriebenen Stunden zu Hause halten, so folgt noch lange nicht, dasz sie auch den Studien obliegen. Dazu kommen noch andere in der Natur der Sache liegende Uebelstände, des häufig genug eintretenden Scandals und respectwidrigen Auftretens der Schüler den controlierenden Lehrern gegenüber gar nicht zu gedenken. Längere Zeit des Jahres, im Herbst und Frühjahr sind die gedachten Stunden der Dämmerung halber ganz oder teilweise für das Studieren unbrauchbar, Unordnungen und Unregelmäszigkeiten treten von selbst ein, und der Gebrauch der Lampe schadet

bald der Sehkraft der Schüler, bald schädigt er die Eltern, die zu gröszeren Ausgaben für Erleuchtung gezwungen werden. Hier pflegt ein Bureaubeamter während der guten Jahreszeit mit seiner Familie täglich einen Spaziergang zu machen; seine Knaben nimmt er mit, weil er ihnen Erholung vergönnt, jedoch nicht dulden will, dasz sie allein in Flur und Wald herumschweifen: will ihn die Schule behindern, seine Knaben gleich um 6 Uhr, also mitten im Silentium mitzunehmen, weil ihm diese Zeit gerade seiner Dienstverhältnisse halber die angenehmste ist? Dort ist ein Vater, der gerade in den Stunden von 5—7 seine Kinder zum Bade begleiten will, wird ihn die Schule überreden, dasz er eine zweckmäszigere Zeit wählen könne? In diesem Hause ist eine notwendige Bestellung nach auszerhalb zu machen, in jenem musz gerade eine kleine Handarbeit verrichtet werden: die Schulordnung wird stets ohne Weiteres durchbrochen und die festgesetzte Strafe nach zufälliger Entdeckung als pedantische Quälerei empfunden und mit Murren ertragen. Das sind nicht gesuchte Fälle, so etwas kommt tagtäglich in kleinen Gymnasialorten vor, die Lehrer müssen strafen und werden strafen, wenn sie die vorgeschriebene Aufsicht gewissenhaft ausüben — die natürliche Folge aber ist die, dasz die Aufsicht sich mindert und der Zweck der Ueberwachung verloren geht. Ja die Schule musz selbst diese Ordnung durchbrechen; bald sind es facultative Lehrgegenstände, deren Lectionen auszerhalb der gewöhnlichen Unterrichtszeit fallen, und somit auch das Silentium beeinträchtigen, bald ist es der Turnunterrricht, der für einen Teil der Schüler in die genannte Arbeitszeit hineinfällt, namentlich dort, wo im Sommer und Winter geturnt wird. Alle diese Uebelstände sind längst anerkannt; nicht selten verbitten sich auch Eltern, die im Schulorte wohnen, den Besuch des controlierenden Lehrers und man läszt sie unbehelligt: auswärtigen Schülern will man aber dafür desto mehr die Wohlthat einer sorgfältigen Ueberwachung zu Teil werden lassen. Dasz dieselbe auch für diese Schülerkategorie zum grösten Teile illusorisch ist, liegt nach den vorherigen Erörterungen auf der Hand; wenn die Schüler nicht wollen, wird die Aufsicht der Lehrer wenig helfen; wenn irgend wer, so haben in dieser Hinsicht Erstere genug der Wege, sich der Controle zu entziehen, dazu bedarf es nicht einmal des bekannten jugendlichen Scharfsinnes, welcher sich auf solche Dinge so wohl versteht. Und wird trotz alledem die Aufsicht zu lästig, so wechselt man den Ort und geht dorthin, wo man leichtlebiger ist, und dasz solche Orte nicht zu schwer aufzufinden sind, ist eine hinlänglich bekannte Thatsache. Der Anordnung aber, die Zöglinge im Schulzimmer unter Aufsicht eines Lehrers gemeinsam arbeiten zu lassen, können wir um so weniger unsern Beifall spenden, als man einerseits dem Zusammenarbeiten von 40 bis 60 Knaben in demselben Raume keinen groszen Werth beilegen wird, andererseits aber der Ansicht beitreten musz, nach welcher es genug ist, wenn junge Leute 6 Stunden des Tages auf den Schulbänken gesessen haben. Mittel der genannten Art treten endlich der freien Selbstbestimmung der Schüler hindernd entgegen, und diese sollte auch für obere Classen allmählich in Aussicht genommen werden. Die Schule kann den häuslichen Fleisz nicht durch äuszere

Mittel erzwingen, also nicht durch Ueberwachung und Strafe; sie musz diese notwendige Schülertugend dem Gewissen der Eltern und dem Pflichtgefühle der Zöglinge anheimgeben, dem Hause also die Ueberwachung, und der nahen Zukunft die Strafe überlassen: der träge Schüler wird in keine höhere Classe versetzt, oder auch es wird, wenn die Trägheit zur moralisch anrüchigen Faulheit sich steigert, das betreffende Individuum von der Anstalt ausgeschlossen. Wenn auch durch solches Verfahren dieser oder jener Vater hart getroffen wird, so dürfte es doch im Interesse des Ganzen keinen andern Weg geben, den Uebelständen sicher abzuhelfen.

8) Die Schule überwacht die Zöglinge während der Schulzeit und hält darin auf Sitte und Anstand, im Hause wachen die Eltern oder deren Stellvertreter: wer aber nimmt sich der leichten und leichtsinnigen Jugend auszerhalb der Schule und des Hauses an? Vor Allem nicht die Schule, denn in dieser Hinsicht sind ihre Mittel erst recht unzureichend. Aeltere Schüler besuchen Conditoreien und Wirthshäuser innerhalb und auszerhalb des Schulortes, rauchen auf den Straszen wie in den Häusern und verüben nicht selten höchst tadelnswerthen Scandal; jüngere treiben sich zügellos umher und verüben Unfug nach Knaben Art, die nur zu häufig Freude und Lust am Zerstören findet. Auch in den kleinsten Orten gibt es Winkelkneipen und schlechte Wirthe, welche um eines Gewinnes von wenigen Groschen junge Leute aufnehmen, ausbeuten und verführen. Selbst die Beihilfe der Polizei reicht nicht aus, zumal wenn in so einem kleinen Städtchen der Philister, wie er mit Recht heiszt, mit den jungen Herren Gymnasiasten sympathisiert, zuweilen ein Gläschen mit ihnen trinkt und deshalb die wichtige Aufgabe sich überkommen glaubt, den Lehrern ein Schnippchen schlagen zu helfen. Man denke sich nur das Schauspiel, dasz ein junger leichtsinniger Studio mit Beihilfe eines ehrsamen Schusters oder Schneiders, Beide natürlich von Gambrinus Gaben mehr als billig illuminiert, den bebrillten Pedanten prellt! Das soll nicht selten vorkommen und ist natürlich sehr geeignet, das Ansehen der Anstalt und des Lehrers zu heben. Verlieren wir jedoch in Rückerinnerung an Erlebtes nicht den Ernst, der der Sache gebührt! Die Statistik der hierher gehörigen Disciplinarfälle ist bei den einzelnen Anstalten nahezu constant, und wenn sich irgendwo ein auffälliges Minus ergibt, so kann man sicher sein, dasz entweder von Seiten der Schule in vielen Fällen Unebenes eben gemacht ist, oder dasz die Verborgenheit der Schlupfwinkel gegen früher eine gröszere gewesen. Wie ungleich werden nun solche Disciplinarvergehen behandelt, wie wird hier zu grosze Milde, dort zu grosze Strenge geübt; wie oft treten kaum zu rechtfertigende Connivenzen ein! Diese Anstalt übersieht mancherlei, jene zeigt stets Eifer und Ernst, und deshalb laufen Schüler und Eltern von der letztern zur erstern hin. Anstalten in gröszeren Städten können gar nichts thun: hier leben Tertianer und Secundaner schon wie junge Herren, nehmen den Spazierstock zur Hand, entzünden ihre Cigarren, sobald sie die Schulstube verlassen haben, so dasz der Dampf den nachfolgenden Lehrern ins Gesicht schlägt, zieren und schniegeln und bürsten sich wie junge Dandys und

machen bei angehenden Damen Fensterparade. Wohl ihnen, wenns bei unschuldigen Spielereien bleibt! Auch in kleineren Städten haben Liebeleien und dergleichen häufig genug ernste Bedeutung und noch ernstere Folgen; in jedem Falle hemmen sie die Zwecke der Schule. Soll aber die Schule rettend eintreten, wenn das Haus es nicht thut, wenn die Familie ihre Kinder nicht überwacht? Können die Lehrer das vollbringen, was die eigenen Angehörigen zu leisten nicht im Stande sind? Das Haus musz wissen, wo die Kinder sind und was sie treiben: die Schule kann nur durch Lehre und Unterweisung und Hinweis auf grosze Männer heiligen Ernst in die Herzen der Knaben gieszen und ihren Sinn auf höhere Ziele hinlenken. Soll die Schule vielleicht strafen, wo es der Vater nicht thut, soll sie sich etwa in Strafmitteln erschöpfen und in Zuchtmitteln verlieren, wenn Eltern und Angehörige die Unbändigkeit der Jugend gewähren lassen oder gar die Anstalt tadeln, dasz sie straft und züchtigt, tadeln mit dem zurückgehaltenen oder offen ausgesprochenen Worte, dasz Strafe nicht Bildungsmittel, sondern Mittel zur Erziehung sei, dem Hause also, nicht der Schule zugehöre? Auch hier hört man das Schlagwort, dasz auswärtige Schüler überwacht werden müssen, dasz die Schule zum Teil wenigstens die fernen Eltern zu ersetzen habe. Schulvorstände an kleineren Orten machen nicht selten aufmerksam auf einen solchen Vorzug, um gröszere Frequenz zu gewinnen, vielleicht auch aus Ueberzeugung, die jedenfalls besser gemeint als begründet ist. Abgesehen davon, dasz gröszere Städte in anderer Weise die Bildung mehr fördern als kleinere Orte, in denen wissenschaftliches Leben und Streben meist noch über Gebühr öde und brach liegen, sind die von den betreffenden Anstalten aufzuwendenden Mittel von mehr als problematischem Erfolge, oder vielmehr, eine gewissenhafte Erfahrung kann nur constatieren, dasz sie sich in fast allen Fällen als unzulänglich erweisen. Dasz die Schulvorstände in Rücksicht der Auswahl von Pensionen als Berather angegangen sein wollen, ist durchaus unbedenklich, dasz sie selbst aber eine gewisse, wenn auch nur moralische Verantwortlichkeit damit eingehen, fällt ihnen gar nicht bei. Auswärtige Eltern haben auszer vielen anderen Rücksichten, die hier nicht näher specialisiert werden sollen, nur die eine vorzugsweise ins Auge zu fassen, eine Pension zu wählen, die dem eigenen Hause am meisten conform ist, die es also nach Ton und Lebensweise möglichst ersetzen kann, die den Knaben nicht in bessere Verhältnisse bringt, noch auch in schlechtere, ihn also in seiner geistigen Erziehung keine Sprünge zu machen zwingt: das ist die einzige und wesentliche Pflicht der Eltern, diese müssen sie selbst unter verständigem Beirathe nach Möglichkeit erfüllen, und sofort Abhilfe treffen, sobald sie einen Fehlgriff gethan haben. Mag dann ein guter Engel über die minder beaufsichtigten Knaben auswärtiger Eltern wachen, mögen diese an den Mitschülern, die im Hause ihrer Eltern leben, gute Beispiele finden, mögen sie endlich ihrer fernen Eltern gedenken und darin eine stete Mahnung finden, Gutes zu thun! Hilft dieses Dreifache nicht, dann auch gewis nicht die sehr problematische Aufsicht von Seiten der Schule, die zudem häufig genug mehr dem Worte als der That

nach geübt wird. Kein Wunder! die Lehrer werden müde, wie jeder Arbeiter, der wahrnehmen musz, dasz seine Arbeit zumeist eine vergebliche ist. Für gute Verhältnisse einer Anstalt ist es immer wünschenswerth, dasz die Zahl der auswärtigen Schüler in Bezug auf die einheimischen nicht zu grosz sei. Wir haben in früheren Jahren manche Gymnasien Westfalens kennen gelernt, an denen die einheimischen Schüler zu den fremden sich verhielten wie 2:1, und gefunden, dasz der wissenschaftliche Zustand dieser Anstalten damals trotz geringerer Lehrkräfte und noch geringerer Lehrmittel zufriedenstellender befunden wurde, als späterhin, wo das Verhältnis 1:1 oder gar 1:2 geworden war. Auch die sittlichen Zustände einer öffentlichen Schulanstalt sind bei weitem besser, wenn die gröszere Zahl der Schüler am Orte heimisch ist; eine Anstalt aber, die aus weiter Ferne her besucht und aufgesucht wird, erfreut sich unserer Ansicht nach keines guten Rufes. Doch darüber das Nähere weiter unten! Mag hier im Vorübergehen noch der Pensionate gedacht werden! Wenn Privatleute dergleichen Institute einrichten, so können dieselben nach vielen Seiten hin nutzbringend wirken, vorausgesetzt, dasz sie nicht des leidigen Interesses halber zu vollgepfropft werden, und der Inhaber des Institutes ein rechtlicher strebsamer Mann ist, der zugleich in der Lage ist, seinen Zöglingen leidlich gute Familienverhältnisse vorzuführen. Es versteht sich von selbst, dasz die Schule solche Pensionate empfiehlt, da sie niemals eine ihr zur Seite tretende Beihilfe für die Erreichung ihrer Zwecke von der Hand weisen wird. Pensionate von Lehrern der Anstalt eingerichtet sind, wie es uns scheinen will, nur als notwendige Uebel zu betrachten. Die grosze Last, die ein Lehrer mit einem solchen Institute auf sich ladet, musz notwendig seinen wissenschaftlichen Standpunct verrücken, und das ist schon bedenklich genug, der vielen anderen Unannehmlichkeiten, die so leicht zu häszlichen Conflicten mit Eltern und Collegen führen, nicht zu gedenken. Directoren und Oberlehrer sollten aber niemals, schon des Abiturienten-Examens wegen, Pensionäre bei sich aufnehmen.

9) Werfen wir schlieszlich noch einen Blick auf die religiöse Erziehung, von der wol Niemand bestreiten wird, dasz ihre Grundlegung und Fortentwickelung ganz vorzüglich dem Hause anheimfällt. Die ganze Frage ist indes sonderbar verwirrt und zum Turnierplatz der Parteileidenschaften gemacht worden, weil es gelungen, die concreten Streitpuncte durch eine allgemeine und ihrer Allgemeinheit halber unrichtige Formel 'Trennung der Kirche und Schule' zu ersetzen, und an diese Formel die heterogensten Dinge, aus politischem oder pietistischem oder ultramontanem Grolle hervorgegangen, zu knüpfen und so untereinander zu verwirren, dasz selbst leidenschaftlose wissenschaftliche Männer heutzutage nicht mehr das Richtige sehen. Der Streit trifft in erster Linie nur die Elementarschule, kümmert uns jedoch auch an dieser Stelle insoweit, als die Mittelschule und sogar die Universität in ihn verflochten sind. Eins steht historisch fest: Die Familie konnte nicht immer ihre Pflichten für die Bildung der Jugend erfüllen, die Kirche hat dieselben lange Zeit hindurch unverantwortlich vernachlässigt, und so wurde der Staat im Inter-

esse seiner eigenen Zwecke genötigt, das Unterrichtswesen auch der untersten Stufe in seine Hand zu nehmen. Der Schulzwang wurde eingeführt und Absicht war es, nicht die Kinder zu erziehen, sondern sie Lesen, Schreiben und Rechnen zu lehren, damit sie späterhin die unerläszlichen staatsbürgerlichen Pflichten erfüllen könnten. Das ist noch heute Hauptzweck der Elementarschule. Wesen und Natur der Gemeinde wie dieser Schule weisen beide mit Notwendigkeit zu einander hin, die Elementarschule ist ohne Zweifel nur Gemeindeschule, der Staat hat das Oberaufsichtsrecht und die Verpflichtung, in besonderen Fällen, namentlich bei unzureichendem Gemeindevermögen, zweckmäszige Unterstützungen zu gewähren, die jedoch immer so karg bemessen sein müssen, dasz der Gemeinde das Gefühl der Pflicht, für ihre Schule selbst sorgen zu müssen, nicht abhanden komme. Die Mittelschule, namentlich aber das Gymnasium — ist ihrem Ursprunge nach offenbar nur dazu bestimmt, die Beamten des Staates und der Kirche vorzubilden. Dieser Zweck erscheint noch heute überall in erster Linie, wenngleich das praktische Leben schon weitere Zielpuncte geschaffen hat. Deshalb aber, und weil die Mittelschule nur von wenigen Familien im Vergleich zur Gesamtbevölkerung der in ihren Kreis gehörigen Gemeinden benutzt werden kann, musz und sollte sie einzig und allein Staatsanstalt sein, und jenes Ministerial-Rescript, welches den Gemeinden verbot, kostbare Anstalten dieser Art zu gründen, ohne für ein genügendes Elementar-Schulwesen gesorgt zu haben, ist durchaus gerechtfertigt. Elementar- und Mittelschule sind also ihrer ursprünglichen Bestimmung gemäsz, die auch heute noch die erste und vorzüglichste ist, nur Bildungs-, nicht Erziehungsanstalten. Dasz man sie zu letzteren machen wollte und noch machen will, hat den Conflict hervorgerufen und zu einer chronischen Krankheit gestempelt, die nicht selten von acuten Anfällen unterbrochen wird. Erzogen wird der Mensch das ganze Leben hindurch; erzogen von den Eltern, Wärtern, Ammen, Dienstboten, erzogen in der Schule, erzogen im Staate, erzogen im Verkehr des gesellschaftlichen Lebens, erzogen durch die im Leben des Einzelnen wie der ganzen Menschheit sich niemals unbezeugt lassende göttliche Vorsehung; Erziehung ist überall; allerorten wird man durch Schaden klug, im Unglücke gestählt und durch Freude gehoben, das Theater ist Erziehungsanstalt und vielleicht auch negativ die Kneipe und die Spielhölle. Jedem Vernünftigen musz also das Wort Erziehungsanstalt an und für sich verständlich bleiben. Das Haus ist, um verständlich und klar zu sprechen, Erziehungsanstalt in seiner Zucht und Gewöhnung an Ordnung und Unterordnung unter väterliche Autorität, die Schule ist Erziehungsanstalt insofern sie bildet und unterrichtet. Auch für das religiöse Leben wirkt die Schule in erster Linie nur theoretisch, während Haus und Kirche sich dafür praktisch bethätigen. Das Kind lernt von der Mutter beten, wohnt den häuslichen Andachten bei, die in leidlich guten Familien sich wenigstens im gemeinsamen Tischgebete manifestieren, das Kind geht mit Vater und Mutter zur Kirche, um Gottes Wort zu vernehmen und sich durch die

Gnadenmittel der Kirche zu stärken. Die Schule unterbricht diese praktischen Uebungen nicht, sondern thut genau dasselbe durch Einführung gemeinsamer Gebete, durch Teilnahme am Gottesdienste und Beteiligung an kirchlichen Festen nicht als Schule, sondern weil Lehrer und Schüler wie alle anderen Gemeinde-Mitglieder sich zu religiösen Verpflichtungen bekennen. Oder glaubt man, dasz die Schule ein religiöses Leben in den Kindern erwecken könne, wenn das Haus es nicht gethan; glaubt man vielleicht, ein Kind, welches zu Hause keine Liebe zum Gottesdienste oder zum gemeinsamen Gebete eingeflöszt erhalten, werde in der Schule mehr als äuszerliche Teilnahme an gottesdienstlichen Handlungen darlegen? Man glaubt das in der That nicht, man gibt sich nur den Schein des Glaubens, um andere, fremdartige Zwecke und Absichten zu verdecken, und die grosze Menge schreit gedankenlos den Chorführern nach, ohne zu wissen wie und warum. Alles Unzeitige, Gewaltsame, Unnatürliche gedeiht nicht, ebenso wenig im physischen, wie im geistigen Leben. Das religiöse Leben ist aber vor Allem zunächst eine Frucht des Hauses und sodann der eigenen freien Selbstbestimmung, nur so wirkt es befreiend und veredelnd, anders führt es zur Heuchelei und zum Pharisäismus oder aber zur glaubenslosesten Indifferenz. Das deutsche Volk erfreut sich, um es an dieser Stelle noch einmal zu wiederholen und weiter auszuführen, vor allen anderen Nationen guter und braver Familien, deshalb besitzt es auch jene herliche Blüte des Geisteslebens, das Gemüt, deshalb auch Glauben an Gott und die Erlösung nicht blosz der Form nach, sondern in einer thatsächliche Früchte zeitigenden Innigkeit und Stärke, dem Deutschen ist eben die Religion Herzenssache seines Gemütes wegen, wie sehr auch das äuszere Bekenntnis schwanken und auseinandergehen mag. Wahnsinn und Aberwitz ist es, in solchen guten Boden Unkraut zu säen und die Ergänzung der Familie, die öffentliche Schule zum Erisapfel eines Streites zu machen, der sie nichts angeht; *Wahnsinn und Aberwitz ist es, profanes aber notwendiges Wissen und ebenso notwendige technische Fertigkeiten durch religiösen Hader zu beeinträchtigen.* Erfüllen die Familien und die Geistlichen ihre Pflichten für die öffentliche Staatsschule, bleiben beide gleichweit davon entfernt, diese zu etwas Anderem als zu einer bildenden Unterrichtsanstalt emporzuschrauben, dann wird jeder Misklang, jeder Streit und jede Parteileidenschaft auf diesem Gebiete gar bald verschwinden. Ob nun die öffentliche Schule nach den gröszeren Confessionen getrennt werden soll, ist, was das Princip anlangt, eine Frage von geringerm Gewichte, denn man darf zu wirklich gebildeten Lehrern das Vertrauen hegen, dasz sie bei dem bleiben werden, was ihnen anvertraut ist, und dann haben sie zu religiösen polemischen Allotriis keine Zeit: factisch hat sich jedoch eine Teilung eingestellt, und da es stets mehr als wünschenswerth ist, dasz confessionelle Einheit im Lehrkörper hersche, der confessionelle Charakter einer Anstalt aber nach diesem Moment allein beurteilt werden soll, so lasse man diesen factischen Zustand ruhig gewähren, schon um Conflicte zu vermeiden, die das Wesen des Unterrichtens nicht tangiren, den Erfolg desselben aber nur zu häufig in Frage stellen. Was nun speciell die katholischen Anstalten anbetrifft, so

kommen diese fast niemals über religiöse oder kirchliche Uebungen und Gebräuche mit dem Hause in Zwiespalt, es kann höchstens übereifrigen Geistlichen mit ihrem Anhange die Mahnung zugerufen werden, der freien Hingabe an religiöses Leben, die sich allmählich bei der Jugend entwickeln musz, nicht allzusehr durch übergrosze Anforderungen hindernd zu begegnen, damit noch in jungen Jahren erkennbar werde, dasz Andachtsübungen nicht allein mit dem Körper und aus Zwang, sondern auch mit dem Geiste und in Freiheit vollzogen werden müssen. Protestantische Anstalten sind sichtbar ungünstiger gestellt; es kann nur constatiert werden, dasz man dieselben hat benutzen wollen zu einem Reifen am lockern Verbande der Kirche, und dasz deshalb gar häufig Anordnungen getroffen sind, welche der Familie ihres religiösen Standpunctes halber unangenehm entgegentreten. Bei gutem Willen, die Schule nicht zum Tummelplatze der Parteien zu machen, wird sich auch hier in jedem Falle der rechte Weg bald finden lassen; die Familie hat aber jedenfalls das Recht, sich unangemessener Beeinflussung ihrer Kinder innerhalb der öffentlichen Schule zu erwehren. Die eingangs erwähnte Formel endlich — Trennung der Kirche und Schule — womit man schwache Gemüter gefangen nehmen will, hat gar keinen Inhalt, wenn nicht den, dasz die Geistlichen als solche nicht mehr inspectores nati der Schule sein sollen und zwar deshalb, weil sie häufig genug dieses Amtes säumig oder mit intolerantem Geiste gewartet haben und allezeit bereit waren, den Lohn und die Ehren des sauern Fleiszes ihrer Schulmeister für sich in Anspruch zu nehmen.

10) Fassen wir die bisherigen Erörterungen kurz zusammen! Die Schule verweist an das Haus die directe Erziehung und verlangt demnach

1) vorgeführt zu erhalten gesittete, an regelmäszige Thätigkeit und an achtungsvollen Gehorsam gewöhnte Knaben;
2) die sorgsamste Aufsicht über dieselben von Seiten des Hauses, namentlich in Hinsicht des Fleiszes und der sittlichen Aufführung auszerhalb der Schulzeit, während sie
3) jede Verantwortlichkeit in Betreff der Bildung ihrer Zöglinge, auf die sie sich in Grundlage und Wirkungsweise concentrieren musz, ablehnt, wenn die beiden ersten Puncte nicht die gewissenhafteste Beachtung erhalten.

Die öffentliche Schule stellt diese Maximen auf, weil sie theoretisch überzeugt ist, dasz die Familie, wie sie ihren natürlichen Verpflichtungen allein in rechter Weise genügen kann, durch die Ausübung derselben zugleich bestens gestärkt und gehoben, und somit als die sicherste Grundlage eines gesunden Lebens in Staat und Kirche dauernd erhalten bleiben wird; auf der andern Seite aber aus der Erfahrung aller Zeiten die feste Erkenntnis gewonnen hat, dasz alle ihre Anordnungen für ganze oder teilweise Uebernahme der rein erziehenden Thätigkeit sich illusorisch erweisen, dasz sie ihre natürliche Thätigkeit des Unterrichtens, Lehrens und Bildens sogar schädigt, indem

sie eine Masse usueller Vorschriften und disciplinarischer Gebräuche mit sich herumträgt, die nur erhalten zu werden scheinen, um nicht gehalten zu werden. — Die Schule hat also das Recht, ungehorsame Schüler, ebenso wie unfleiszige und träge aus ihrer Mitte zu weisen. Die besondere Verordnung, nach welcher kein Schüler länger als zwei Jahre in derselben Classe sitzen darf, musz aufs strengste und unnachsichtlichste gehandhabt werden zunächst im Interesse der Anstalt, deren gewohnter Gang durch das Gegenteil so oft verletzt wird, dann im Interesse der Eltern von guten Schülern, die Zeit und Geld verlieren, indem ihre Kinder mehr als nötig behindert werden, endlich und vorzugsweise im Interesse der Eltern der abzuweisenden Knaben, denen es eindringlich sichtbar gemacht werden musz, welche Folgen die Vernachlässigung ihrer Pflichten nach sich zieht. Die Schule hat ferner darauf zu halten, dasz ihre Zöglinge als sittlich gebildete junge Leute auftreten, die sich einer ihren Jahren angemessenen Zurückhaltung und Bescheidenheit befleiszigen. Verstösze gegen Sitte und gutes äuszeres Verhalten, die ihr bekannt werden, hat sie dem Hause zur Rüge und Bestrafung zu überweisen, und wenn solches Verfahren kein Entgegenkommen findet, oder gar fruchtlos bleiben sollte, die Entfernung des betreffenden Schülers von der Anstalt zu veranlassen. Alle Disciplinarfälle für Vergehen auszerhalb der Schule werden also der väterlichen Autorität zugewiesen, und nur diejenigen Knaben, bei welchen diese hinreichende Gewalt hat, können dauernd im Kreise der Anstalt verweilen. Indem aber die Schule auf das Recht, für auszerhalb ihrer Grenzen verübte Vergehen und Extravaganzen ausgedehnte Strafmittel anzuordnen, verzichtet, nimmt sie um so mehr das andere für sich in Anspruch, innerhalb des Schulkreises stellvertretend die väterliche Autorität auch züchtigend auszuüben und verlangt, dasz jeder einzelne Fall nach dieser Weise beurteilt werde. Jeder Vater hat eben sich selbst die Frage vorzulegen: was würdest du im Falle des Lehrers gethan haben? und sich zufrieden zu geben, wenn sein Gewissen den Lehrer freispricht. Der Lehrer hat gewis bei längerer Ausübung seines Amtes mehr Geduld, Umsicht und Selbstbeherschung als der Vater, dieser aber durchaus nicht das Recht, von ihm gröszeres Masz dieser Erziehertugenden zu verlangen, als er selbst besitzt. Körperliche Züchtigung auf frischer That gehandhabt, empfiehlt sich gegen rohe Frechheit und indolentes träges Wesen, in der Conferenz als Strafe dictiert, wird sie zu wahrer Inhumanität. Ernst und Strenge in den Lectionen, nicht philantropische Erziehungsspielereien, sind die Mittel, um Strafen zu vermindern, wo nicht ganz abzuschaffen, in den Anstalten gewis, wo der ganze Lehrkörper in diesem Geiste arbeitet. Im Uebrigen sind die Lehrer nichts mehr und nichts weniger als öffentliche Beamte, deren Ruf von ihrem pflichttreuen Wirken allein abhängig ist, nicht aber Diener des Hauses oder der Geistlichkeit, die manchmal sich berechtigt halten wollen, die Mustermenschen in den Lehrern zu verlangen, die zu sein sie selbst am wenigsten Lust tragen. Wohl uns und der öffentlichen Schule, dasz die Zeit der Pedanten mit ihren obligaten Schulanekdötchen vorüber ist, und wohl der Jugend,

dasz sie von gesunden natürlichen Männern unterrichtet wird, die das Leben in seiner Totalität nicht nach einzelnen verschrobenen Seiten hin aufzufassen und selbst zu leben befähigt sind. Mit Lehrern dieser Art kann auch das Haus in angemessenen Verkehr treten, kann über seine Kinder bei ihnen Erkundigungen einziehen, kann vice versa Beobachtungen mitteilen über körperliche und geistige Beschaffenheit derselben, die Rückschlüsse erlauben auf Beurteilung der Fortschritte, der Teilnahme am Unterrichte, des Betragens gegen Mitschüler usw.: ein solcher Verkehr zieht alle die Erscheinungen an das Tageslicht, die das geistige Leben der zu Unterrichtenden documentieren, und wird demnach ein höchst segensreicher werden. Solcher Art musz das Verhältnis zwischen Schule und Haus sein, und letzteres wird dasselbe um so mehr pflegen, je mehr erstere sich in ihr eigentliches Gebiet zurückzieht. Die Schule aber erhält ihre Verbindung mit dem Hause durch die Classenordinarien ausschlieszlich und in erster Instanz; der Schulvorstand übt nur das Oberaufsichtsrecht und entscheidet in streitigen Fällen. Wenn sich Eltern an ihn unmittelbar wenden, so erfolgt Zurückweisung. Nur so wird der ganze Lehrkörper in das lebendigste Interesse gezogen und findet Freude an seinem Berufe, nicht dann aber, wenn die Direction Alles allein zu machen sich den Anschein geben will oder soll.

11) Es läszt sich nicht verkennen, dasz es leider zuweilen schwierige Verhältnisse den Eltern oder Vormündern unmöglich machen, die von der öffentlichen Schule geforderte Ueberwachung ihrer Kinder oder Mündel zu übernehmen, und für solche Fälle müssen wir rathen, zu den Internaten zu greifen, zunächst zu denjenigen, die unter der Aufsicht des Staates oder von Corporationen stehen, und im letzten und schlimmsten Falle zu den Privatinstituten dieser Art. Da wir weit entfernt sind, Internate den öffentlichen Schulen vorzuziehen, wie viele und wie gelehrte Männer sich auch für die ersteren erklären mögen, so können wir es nur bedauern, wenn letztere über sich hinausgehen und vielleicht gerade diejenigen Momente, die eigentlich erziehenden, sich aneignen wollen, welche sie zu ihrem Vorteile von den Anstalten der andern Kategorie unterscheiden. Im Internate ist zu viel Regel und Zwang, das Moment der freien Selbstbestimmung, dem selbst Dupanloup in seinen langen und langweiligen, weil planlos oratorisch-declamatorischen und sich ewig wiederholenden Perorationen eine intensive und von den besten Früchten begleitete Bedeutung zusprechen musz, wird zu Grabe getragen, und wie viele feine Formen angelernt werden mögen, wie viel selbst in wissenschaftlicher Bedeutung geleistet werden kann, der Werth dieser Aneignung und dieser Leistungen ist immer noch sehr zweifelhafter Natur, da ihre Erfolge erst im fernern Leben die Probe zu bestehen haben, während die Leistungen der öffentlichen Schule von vorn herein die Gewähr geben, dasz sie tiefere Wurzeln geschlagen und eine gröszere Kraftfülle erzeugt haben als jene, selbst wenn sie extensiv geringer und weniger brillant erscheinen. Wir setzen also alles mögliche Gute von den geschlossenen Bildungsanstalten voraus, obgleich die Wahrheit wol anders lauten wird; wir haben alle Gründe geprüft, welche für Internate sprechen, und wenn wir z. B. das

Buch des Herrn Geheimrath Wiese über englische Erziehung in früheren Jahren mehrmals zur Hand genommen und niemals etwas Anderes daraus haben erkennen können, als dasz die englischen Schuleinrichtungen im Ganzen herzlich schlecht sein müssen, und dasz, wenn die Engländer wirklich ganze Menschen werden, sie dieses nicht ihren Schulen, sondern dem frischen Flügelschlage ihres öffentlichen Lebens verdanken, so wollen wir auch davon, selbst von der Excentricität des Herrn Dupanloup Abstand nehmen, der bewundernd erzählt, dasz ein Schüler den ganzen Telemaque wörtlich auswendig gelernt habe: dennoch können wir die Internate nur Treibhäusern oder Krankenanstalten vergleichbar finden, während die öffentliche Schule gesundes kräftiges Leben gewährt, welches das Krankhafte von selbst aussondert und das künstlich Genährte alsbald verwelken läszt. Gemüt gewinnt der Knabe nur im elterlichen Hause und der Anfang der Charakterbildung wird nur im Verkehr mit Jugendgenossen auf freier Schule gelegt: Gemüt und Charakter aber sind die Grundpfeiler jeglicher nützlichen Thätigkeit.

II.

12) Wir haben nun das Leben in der Mittelschule selbst näher darzulegen und kritisch zu besprechen. Dieselbe zerfällt heut zu Tage in zwei nach vielen Rücksichten hin schroff sich entgegentretende Kategorieen; das Gymnasium pflegt vorzugsweise antike Bildungselemente, die Realschule wendet sich modernen Gedanken zu, beide aber wollen nicht Fachschulen, sondern Bildungsanstalten sein, d. h. Hegerinnen, Pflegerinnen und Erhalterinnen allgemeiner Bildung. Im dritten und vierten Decennium unseres Jahrhunderts war man der Ansicht, dem Rufe nach Realschulen müsse dadurch begegnet werden, dasz die Gymnasien ihren Bildungsstoff zu erweitern und zum antiken auch den modernen aufzunehmen veranlaszt würden. Damals gab es auch die ersten Fachlehrer für mathematische und naturhistorische Disciplinen. In jüngerer Zeit ist jene Ansicht verworfen, und indem man behauptete, dasz das Gymnasium von früher ein historisches Recht der unverkümmerten Existenz habe, weil es herliche Früchte getragen, und das Antike immerhin als Bildungsmittel dem Modernen vorzuziehen sei, da dieses zu sehr im Flusse der Entwickelung begriffen, um der Jugend übermittelt werden zu können, hielt man sich berechtigt, die classische Philologie mehr als kurz vorher zu betonen, Mathematik aber, Geschichte und Geographie, vor allem aber die Naturwissenschaften selbst zurückzudrängen, resp. Realschulen zuzuweisen. Dieses neueste Gymnasium ist von einem groszen Teile des gelehrten Publicums verurteilt worden, noch mehr aber von dem Bildung suchenden Bürgertume in den Städten, welche aus eigenen Mitteln Schulen errichteten und nach dem Willen der Verwaltungsbehörden oft unter erschwerenden Umständen und unter Bewilligung verkümmerter Rechte ausstatteten und dotierten. Diese factische Opposition erscheint um so bedeutungsvoller, wenn man sich des ganz ähnlichen Vorganges zur Zeit der Reformation erinnert, wo ebenfalls die reicheren Städte zum Teil auf Luthers

persönliche Anregung neue Schulen errichteten, weil sie der alten ungenieszbaren müde geworden. Die nachfolgenden Bemerkungen werden sich zunächst darauf beschränken, die Misstimmung des Publicums in Betreff der Mittelschule zu erklären, vielleicht auch zu rechtfertigen, jedenfalls aber einige unmaszgebliche Vorschläge zu machen, welche vielleicht deshalb der Wahrheit nicht fern liegen, weil sie den Tagesströmungen entgegengerichtet sind. — Der Beweis, dasz die beiden alten Sprachen das vorzüglichste Bildungsmittel der Jugend seien, ist in der Weise, wie er gewöhnlich geführt wird, erschlichen. Was nemlich seine historische Begründung anlangt, so wissen wir Alle, dasz vor den dreisziger Jahren kein einziges Bildungsmoment der neuern Zeit schon so tief in das Volk gedrungen war, um es beim Unterrichte der Jugend mit Nutzen verwerthen zu können, dasz man vielmehr erst mit dieser Zeit das Bedürfnis nach neueren Bildungsstoffen empfand, und demselben auch teilweise entgegenkam. Wer will uns nun glauben machen, dasz die alte Philologie unbestritten die Herschaft erhalten müsse, weil sie — natürlich mit Hülfe des Staates — die andringenden Wogen des Modernen siegreich zurückgeschlagen habe? Wenn ein Erfahrungsbeweis stets auf schwachen Füszen steht, so doch gewis derjenige, der nur 40—50 Jahre für sich in Anspruch nehmen kann. Dazu kommt noch ein Zweifaches: Die alten Latinisten nahmen ungefähr 50 Jahre früher nur gezwungen das Griechische in den Kreis der Unterrichtsgegenstände auf — Beweis ist Joh. H. Voss — trotz der kurzen Blüte des Griechischen in den Schulen der Reformatoren, und andererseits hat sich die alte Philologie überlebt, sie ist heute nicht mehr Selbstzweck, sondern Mittel, sie ist nur noch einer der Wege, die zur Sprachwissenschaft führen, und auch jetzt sehen wir, auch in den Schulen wieder den Kampf des Alten und des Neuen: man kämpft also gegen die Naturwissenschaften, wie gegen das Griechische und die sprachvergleichende Philologie und immer mit denselben Waffen, die dem Besitze entnommen, man beweist aber nicht, sondern man streitet, und drängt die Gegner zur Vermutung, dasz der neue Lehrgegenstand es nicht ist, den man bekämpft, wol aber das unbequeme Neue selbst, dasz man nicht redliche Gegner sich gegenüber weisz, sondern Brod- und Fachgelehrte, von der Façon, wie sie Schiller in seiner berühmten akademischen Antrittsrede gekennzeichnet hat. Diesem Einen kommt ein Zweites zur Hülfe! Die Vertheidiger des jetzigen Gymnasiums sprechen stets von formaler Bildung, sind indes wenig geneigt, die Consequenzen dieses Begriffes zu wahren. Formale Bildung erfordert erstens die Erringung der Fähigkeit, sich anhaltend und mit Eifer wissenschaftlich beschäftigen zu können; dafür aber ist das Lehrobject indifferent. Formale Bildung will zweitens Bildung aller geistigen Anlagen, namentlich will sie denken lehren. Wenn nun die Philosophie, die Denklehre κατ᾽ ἐξοχήν, vom empirisch Gegebenen ausgehen musz, wenn sie aufmerksames Sehen und Hören fordert, so musz doch gewis und vor Allem das Erlernen von Sehen und Hören in unseren Bildungsanstalten, insofern sie formale Bildung gewähren wollen, als ein Haupterfordernis betont werden. Wer aber will verkennen, dasz gerade das philologische Ele-

ment in unseren Gymnasien einseitig das Gedächtnis in Anspruch nimmt, auf der untersten wie auf der obersten Classe? Es ist als ob die Natur mit ihrem ganzen Inhalte für unsere Gymnasiasten nicht vorhanden wäre. Dasz ein berühmter Plautuskenner nichts vom Heringsfange versteht, gehört mehr dem Gebiet des Lächerlichen an; bedenklicher ist es schon, dasz ein classischer Philologe es kaum wagen darf, mit seinen Zöglingen einen Spaziergang zu machen, weil er tiefere Fragen der neugierigen Jugend nicht beantworten kann. Formale Bildung will endlich die Vorstufe zur allgemeinen Bildung sein, und allgemeine Bildung besitzt nur derjenige, welcher sich den gegenwärtigen Culturstand aus dem Schatz und Zusammenhange seines Wissens und Denkens construieren kann. Dazu führt aber nicht philologische Gelehrsamkeit, dazu gehört wissenschaftliches Leben und Streben. Fern liegt uns der Gedanke, Philologen ersten Ranges der Unwissenschaftlichkeit zu zeihen und ihnen die meist unfruchtbare Gelehrsamkeit aufladen zu wollen; vor solchen Männern ziehen wir immer den Hut, und haben sogar vor ihren Schrullen Ehrfurcht: wir meinen vielmehr die dii minorum gentium, die eben, weil ihnen wahre Wissenschaft abgeht, in der vorliegenden Frage pro domo kämpfen und den grösten Lärm erheben.

13) Wir verlangen also mit dem gebildeten Publicum den Fortfall des lateinischen Aufsatzes, der lateinischen Sprechübungen und Interpretationen, sowie des griechischen Scriptums in der Prima. Die Schüler dieser Classe müssen an Stelle dieser meist unfruchtbaren Mühen sich anderwärts wissenschaftlich vertiefen und auf die Vorlesungen der Universität vorbereiten; die etwa hervortretende Productionskraft kann im deutschen Aufsatze ein vernünftiges Ziel finden, damit dieser endlich das werde, was er nach dem Wunsche aller Schulmänner sein soll, ein wahres und untrügliches Erkennungsmittel der geistigen Reife des Abiturienten. Wie arm an Gedanken und wie ungeschickt in der Form sind nicht zur Zeit diese Specimina, wie oft findet man lateinische Wendungen und oberflächliche historische Raisonnements, wie sie der lateinische Aufsatz notwendig hervorrufen musz, über die man nur das Urteil der formellen und sachlichen Unreife fällen kann! Es ist keine Frage, wer noch als Schüler sich eine angemessene Fertigkeit im lateinischen Sprechen und Schreiben erwerben will, der musz diesen Uebungen auf Kosten der anderen Unterrichtsgegenstände mehr Zeit und Musze zuwenden, als es das Princip der allgemeinen Bildung zuläszt. Ein Gleiches gilt von den übermäszigen Forderungen, die man in Hinsicht der griechischen und lateinischen Privatlectüre stellt, Forderungen, die gerade in den letzten Jahren in so übertriebener und maszloser Weise an uns herangetreten sind, dasz man mit Horaz ausrufen kann: Satiram non scribere difficile est. Lasse man in der Classe häufiger als bis jetzt extemporieren, und erhebe man kein Zetergeschrei, wenn der Schüler einmal eine Vocabel nicht kennt: nicht durch Aufschlagen und Memorieren erlernt man Vocabelkenntnis, sondern durch häufigen Gebrauch. Grammatische und kritische Spitzfindigkeiten gehören ebenfalls nicht zur formalen Bildung, wol aber Erkenntnis des Sinnes- und Gedankenzusammenhanges nicht vieler, aber weniger, guter antiker

Schriftwerke. Auch das Memorieren horazischer Oden oder ciceronianischer Reden oder homerischer Rhapsodieen trägt wenig Früchte, wenn es geboten wird, reichlichen Segen dagegen, wenn der Schüler es aus eigenem Antriebe und oft auch deshalb thut, weil er sieht, dasz sein Lehrer dieselben ebenfalls mit dem Gedächtnisse beherscht, und sichtbar durch sie erfreut und gehoben erscheint. Zudem ist es unzweifelhaft, dasz gerade das freiwillige Memorieren den Uebergang von gebotener zur selbstgewollten Arbeit bildet, und dasz letztere also unmittelbar durch dasselbe hervorgerufen wird. Endlich fordern wir Verminderung der Stundenzahl im Lateinischen auf 7—8 und im Griechischen auf 5 durch alle Classen hindurch und fügen dieser Forderung bei, dasz wir noch keinen Lehrer gesprochen haben, der nicht mit uns die volle Ueberzeugung gehegt, die angegebene Stundenzahl genüge nicht allein in den unteren und mittleren Classen, sondern ein Mehreres sei sogar unpädagogisch.

14) Wenn wir vorhin versucht haben, die classische Philologie für Gymnasien in engere Grenzen zurückzubringen, als es den Fachlehrern dieser Wissenschaften lieb sein dürfte, so wollen wir jetzt den Realschulen unsere Aufmerksamkeit zuwenden, um auch hier das Extreme abzuweisen. Am Deutschen, Französischen und Englischen kann der Schüler keine Sprachstudien treiben, die seinen Jahren und den ihm gesteckten Zielen angemessen sind; alle drei Sprachen haben zu wenig Formenreichtum, und wenn hier das Deutsche entschieden reicher ist als die beiden ersten, so ist es doch die Muttersprache und tritt dadurch dem Erkennen sprachlicher Gesetze noch mehr als diese entgegen, da junge Leute es schwer begreifen können, weshalb man das noch lernen soll, dessen man sich als einer Fertigkeit wohl bewust ist. Dasz in unserer Zeit der Gedanke vor der Form so ungemein bevorzugt wird, während Gedanke und Form bei den Griechen und Römern, in den classischen Werken wenigstens, sich deckten, ist eine historische Thatsache, die man beklagen oder bewundern kann, aber jedenfalls in Rechnung zu setzen hat. Eine neuere Philologie, d. h. eine Philologie, welche moderne Schriftsteller nach Weise der alten lesen und interpretieren will, ist eine ungenieszbare Form des Schulpedantismus: Goethe, Schiller und Lessing mit Anmerkungen versehen, wie sie dem Horaz und Homer zum Teil gegeben werden müssen, wird selbst bei Philologen von Fach wenig Anklang finden. Daher musz für neuere Classiker die Forderung des Mehrlesens erst recht betont werden; es ist sogar nicht schädlich, wenn der Schüler über diese oder jene schwierige Stelle beim ersten Lesen hinweggeht, und sich erst bei wiederholtem Lesen die Erklärung zu erschlieszen sucht, es ist das besser, als wenn diese ihm sofort vom Lehrer mitgeteilt wird. Alt- und mittelhochdeutsche Grammatik passen nicht einmal in dem geringen Umfange, wie Methner sie in dem Programme des Gymnasiums zu Gnesen 1867 hergestellt hat, für die Mittelschule, da diese Studien allzusehr in die Sprachwissenschaft eingreifen und comparierend mit den anderen Zweigen des Indogermanischen betrieben werden müssen. Lehren wir das Deutsche nur nach bisheriger Weise, die sich Gedanken-Erschlieszung und Denkfähigkeit zum Ziele gesetzt hat und deshalb auch in der obersten Classe bis zur

philosophischen Propädeutik vorschreitet. Lehren wir auch in der Realschule Latein und Griechisch mehr als Englisch und Französisch. Conversation in den beiden letzteren Sprachen ist nicht Ziel der Realschule, insofern diese allgemeine Bildung geben will; es ist zwar der flieszende mündliche Gebrauch einer lebenden Sprache immerhin eine schätzenswerthe Fertigkeit, die jedoch ein gebildeter junger Mensch sich im Falle der Not leicht aneignet, die er aber nicht üben wird, falls er nicht in die Lage kommt, sie zu gebrauchen, weil er die darauf zu verwendende Zeit viel nützlicher und besser verwerthen kann. Was nun schlieszlich die mathematischen und naturwissenschaftlichen Disciplinen anlangt, so können auch diese für die Realschule eine leichte Beschränkung erdulden, um mit dem etwas erhöhten Niveau dieser Wissenschaften in den Gymnasialanstalten sich auszugleichen. Wer als Schüler Zoologie und Botanik mit dem Material der Fauna und Flora seiner nächsten Umgegend gelernt hat, ist sehr wohl unterrichtet und genugsam vorbereitet, tiefer in diese Wissenschaften einzudringen; wer in Chemie und Physik so unterwiesen, dasz er die Fundamente derselben und die wichtigsten Naturerscheinungen sich betrachtend und denkend angeeignet hat, wer endlich die Elemente der Mathematik bewältigt und fertig eingeübt, auch ihres systematischen Zusammenhanges sich klar bewust geworden, der musz, unserer Ansicht nach, weiteren Studien mit Leichtigkeit nahe treten oder anderwärts im praktischen Leben sich nützlich bethätigen können. — So drängt uns denn Alles hin zur Wiederaufnahme der Ansicht, nach welcher die Realschule aufgehen musz in dem erweiterten Gymnasium, in dem Gymnasium, wie es vor Aufstellung des neuen Normallehrplanes bestand und weiter entwickelt werden sollte, in dem Gymnasium, welches nicht mehr so ausschlieszlich wie jetzt, nicht eine Vorbereitung für die Universität, nein, speciell mehr für die künftigen Philologen ist.

15) Anscheinend sind wir von unserer Frage sehr weit abgeschweift, doch sind wir näher bei der Sache als man glauben mag. In Städten nemlich, in denen wegen Grösze der Einwohnerzahl zwei und mehr Mittelschul-Anstalten erforderlich sind, würde sich das Experiment, Gymnasium und Realschule zu trennen, von dem Standpuncte unserer Gegner allenfalls billigen lassen, wie diese aber an allen kleineren Orten, an denen nur eine Anstalt sein kann, es rechtfertigen wollen, dasz die materiellen und geistigen Interessen des Publicums geradezu verletzt und misachtet werden, da mögen sie selbst zusehen. Sieben Achtel der in solchen Orten das Gymnasium besuchenden Schüler wollen keine Gymnasialbildung, weil sie spätestens mit der Secunda aus der Anstalt scheiden, nachdem bis dahin $^5/_6$ der anfänglichen Zahl schon verschwunden sind. Gehobene Elementarschulen würden für diese Schülerkategorieen bessere Dienste leisten, allein einmal ist es mit den gehobenen Elementarschulen an vielen, vielen Orten recht schlecht bestellt, und dann fordert ja auch die Behörde für den einjährigen freiwilligen Militairdienst den Besuch der Secunda, so dasz nun, da die Eltern nicht eben arm sind, eine grosze Zahl junger Leute das vorgeschriebene Ziel um jeden Preis erreichen will. Die Bestimmung, welche wir eben angezogen haben, mag

für militairische Zwecke ganz vorzüglich sein, unsere Mittelschulen füllt sie mit einer Masse unbrauchbaren Materials an, und hindert so das brauchbare in fruchtbarer Entwickelung. In der That, ein Gymnasium einer kleinen Stadt musz in seinen unteren und mittleren Classen sein oder ersetzen: 1) die Elementarschule, 2) die gehobene Bürgerschule, 3) die Realschule und 4) nicht selten noch eine besondere Fachschule: daher ein Mischmasch von Schülern, der dem Lehrer das Leben schwer und sauer macht, die Anstalt aber hinsichtlich ihrer Leistungen und des dadurch bedingten Rufes schwächt, die Kinder, welche zum gewerblichen Leben übergehen sollen, nicht zweckmäszig vorbereiten läszt, und Eltern um Zeit und Geld benachteiligt. Derartige Verhältnisse sind der Grund der Verstimmung und der oftmals objectiv höchst ungerechtfertigten Klagen des Publicums, sind der Grund für Verkümmerung der Anstalten und ihrer Lehrer, denen von Seiten der Eltern kein Vertrauen geschenkt wird, und von Seiten der revidierenden Behörden oft Ansprüche entgegentreten, die niemals und von Niemandem erfüllt werden können. In gewissen Disciplinen, im Deutschen, in der Mathematik, in den Naturwissenschaften überhaupt, auch in den neueren Sprachen müssen Gymnasiasten gröszerer Städte unbedingt einen höhern Standpunct gewinnen als die kleinerer Orte, selbst wenn die Schuleinrichtungen nach Seiten der oben erwähnten Verhältnisse hin dieselben und gleich wären, wie viel mehr jetzt, da das nicht der Fall ist, da man Kinder von wenig Begriffen, von geringen Anschauungen und noch geringeren Aussichten über zukünftige Bestimmung zum Unterrichte vorgeführt erhält. Während sich dem Schüler einer gröszern Stadt viele Lebenswege öffnen, bleibt der der kleinen an den vier Facultäten kleben, und hat selten den Mut, ein verdorbener, d. h. nicht Geistlicher zu werden. Wenn also oben angedeutet worden, dasz die Mittelschule Staatsschule sein müsse, so kann hier nur noch die weitere Forderung gestellt werden, dasz dieselbe auch so zu organisieren sei, dasz sie den wirklichen und naheliegenden Bedürfnissen des Publicums genüge. Die Grundzüge eines Normalplanes, der Gymnasium und Realschule wieder vereinigt, sind so zu entwerfen, dasz localen Verhältnissen gegenüber freier Spielraum gewährt wird, einzelne Abänderungen zu treffen, wenn nur das Endziel dadurch nicht gefährdet wird. Daneben tritt eine zweite Forderung. Die Aufsichtsbehörde musz geeignete Ordnungen erlassen, durch welche der natürliche Kreis der Frequenz einer Anstalt nicht unnatürlich durchbrochen wird. Es sind heutigen Tages manche Gründe wirksam gewesen, welche die Schülerzahl dieser oder jener Anstalt ungeheuerlich wachsen lieszen, so der Wunsch, möglichst viel Schulgeld zu erheben, oder durch grosze Zahlen äuszerlich zu glänzen. Wenn allgemein anerkannt ist, dasz in bestimmten Classen eine bestimmte Anzahl von Schülern nicht überschritten werden darf, sofern die Leistungen nicht allzutief unter gerechten Erwartungen bleiben sollen, so ist schon deshalb eine angemessene Frequenz unter allen Umständen festzuhalten, und nicht zu dulden, dasz Schüler aus den entferntesten Gegenden einer Anstalt zuströmen, wie viel weniger, wenn man das Interesse des sittlichen Rufes derselben und der Disciplin der eigenen wie der benachbarten Schulen berück-

sichtigt. Aufnahmen solcher Schüler also, welche schon andere Schulen besucht haben, sind mit erschwerenden Bedingungen zu belegen und unter directe Controle der Aufsichtsbehörde zu stellen. Die Refugia peccatorum müssen um jeden Preis abgeschafft werden. Solchen Anstalten gegenüber ist eine andere, die nur Ordentliches von ihren Schülern fordert, und deshalb die Hälfte derselben an die erstere abgeben musz, die dorthin strömt, wo es leichter ist und wo nur der Schein erfüllt wird, in einer mehr als peinlichen Lage; es wird diesem oder jenem Lehrer zuweilen sogar Unerträgliches geboten. Es musz beispielsweise ein Schüler, dessen Leistungen in der Mathematik überaus gering, in der Unterprima zurückbleiben. Der junge Mann geht aber zur Schwester-Anstalt, wird in die Oberprima aufgenommen, und macht sein Abiturienten-Examen. Man kann nur annehmen, dasz sein curriculum vitae an sehr bedenklichen Auslassungen gelitten hat. An dem speciellen Fall ist nichts gelegen; durch ein Examen hat sich schon Mancher durchgeschmuggelt, zu beklagen ist nur die lang andauernde Rückwirkung auf nachfolgende Schülerjahrgänge. Auch glaube man nicht, dasz nur dieser eine Fall angeführt werden könnte, es gibt in dieser Hinsicht ein so reichhaltiges Material, das jedoch den einzelnen Collegen bekannt genug sein wird und deshalb unberührt bleiben mag. Natürliche Frequenz-Verhältnisse machen eine Anstalt auch leichter zu einem organischen Ganzen in Beziehung auf Unterricht, Methode und Handhabung der Disciplin, es entsteht eine geschichtlich gewordene Regel und ein fester Zusammenhang mit dem Schulkreise. Somit erwachsen Umstände und Verhältnisse, die zur Gewohnheit geworden, nun desto leichter fortbestehen und die Anstalt vor herben Erschütterungen bewahren.

16) Wenden wir uns jetzt zu den Lehrkräften und Lehrmitteln. Um zunächst ausschweifende Forderungen abzuweisen und ein gerechtes Masz einzuhalten, sprechen wir uns abwehrend gegen jeden kostspieligen naturhistorischen Apparat aus. Derselbe bietet nemlich abgesehen von der Schwerfälligkeit des Beschaffens noch die weit gröszere des Erhaltens und geht sofort zu Grunde, wenn einmal ein lässiger oder überlasteter Lehrer denselben zu überwachen hat. Wie schon oben angedeutet, soll die nächste Umgegend des Schulortes das lebendige Material für den naturhistorischen Unterricht darbieten, es ist das viel besser, als wenn verblaszte oder defecte oder abnorme Körper vor die Augen des Schülers gestellt werden, Körper, die ihrem Standorte entrissen, also auch des nötigen Hintergrundes der Betrachtung entbehren, und so niemals 11- bis 14jährigen Knaben ein mehr als vorübergehendes Interesse gewähren. Dasz man einzelne Naturkörper aufbewahrt, weil sie nicht so leicht und nicht immer zur Hand sind, dasz man die wichtigsten Insecten, Fische und die wenigen Amphibien zusammenstellt, dasz man eine kleine mineralogische Sammlung anlegt, versteht sich von selbst; alles das ist bei gutem Willen des Fachlehrers leicht beschafft und ohne denselben nützt auch die kostbarste Sammlung nichts. Auch der physikalische Apparat ist häufig viel zu kostspielig angelegt, und man hat nicht selten Ursache, die vielen Mittel zu beklagen, welche unnütz angewendet sind. Am besten ist es, für diese Fächer tüchtige Lehrer zu gewinnen und zu erhalten, sie dann

nicht zu überbürden, und zugleich das Princip zu beobachten, dasz die Vorsorge für den Lehrapparat als Beschäftigung des Dienstes betrachtet wird. Es wird dann vielleicht für einige Lectionsstunden mehr gesorgt werden müssen, aber es wird doch mehr gewonnen und gespart, als man jetzt ahnen mag. Eben so wenig aber, wie wir excessive Wünsche für kostbare Sammlungen begünstigen, ebenso sehr müssen wir dringend verlangen, dasz das Notwendige vorhanden sei und stets in gutem Zustande erhalten werde. Es will uns scheinen, als wenn die Revisionen auf diesen Punct zu wenig Aufmerksamkeit richteten, als wenn sie sogar durch geflissentliches Uebersehen der Mühwaltung spotteten, die hier stattgefunden, und die strafbaren Nachlässigkeiten, die dort sich eingeschlichen, aufmunterten. In das Detail einzugehen thut nicht Not, die Uebelstände sind allüberall bekannt genug, und wir sind überzeugt, dasz das Gedeihen der Schulen nach dieser Seite hin mehr vom guten Willen und von durch Erfahrung gewonnener Einsicht, als von der Reichhaltigkeit der Geldmittel abhängig ist. Verschwiegen soll nur nicht werden, dasz häufig städtische Anstalten den königlichen in Betreff eines guten Lehrapparates voraus sind. — Mehr Schwierigkeiten als die Lehrmittel bieten die Lehrkräfte dar: erstere sind Sachen, letztere Personen und diese lassen sich nicht immer dort gerade hinzaubern, wo sie eben notwendig sind. Die vom Publicum tief empfundenen Uebelstände liegen jedoch nach einer Seite hin, nach der Abhilfe geschafft werden kann. Man klagt mit Recht darüber, dasz in den unteren und mittleren Gymnasialclassen nur das Lateinische und Griechische durch angemessene Kräfte gelehrt wird, dasz man für Geographie, Naturgeschichte, ja für das Rechnen, das Deutsche und Französische in vielen Fällen den ersten besten Lehrer auswähle oder sich gefallen lasse, weil eben kein anderer vorhanden sei. Die Klage ist in der That nach Form und Inhalt gerechtfertigt! Die Schulvorstände sind oft genug in Verlegenheit, oft genug auch sorglos genug; es wird gelehrt und unterrichtet, aber nichts gelernt; weder der passende Stoff, noch die richtige Weise der Ueberlieferung desselben an die Schüler wird sicher gestellt; es ist eben viel Schein, vieles auch Lug und Trug. Bald hat eine Anstalt im Ganzen recht tüchtige Lehrkräfte, nur in einem Fache hakt es gewaltig, was schadets; bald sind nur zwei oder drei Lehrer vorhanden, die nennenswerthe Leistungen aufweisen, auch das wird geduldet; oft auch musz eine jüngere tüchtige Lehrkraft Jahre lang auf derselben Stelle sitzen und hat mit Not und Kummer zu kämpfen, weil er eine Lücke ausfüllen musz, die bei früherer sorgvollerer Berücksichtigung der Anstalts-Bedürfnisse nicht hätte entstehen können, auch das musz ertragen werden. Wie oft klagen selbst Behörden und Unterrichtsautoritäten über ungenügende Leistungen im Französischen, im Rechnen, im Zeichnen, in diesem und jenem Lehrgegenstande, und doch ist es bekannt genug, dasz die Leistungen deshalb nicht genügen, weil es an geeigneten Lehrkräften fehlt, nein, das ist nicht der rechte Ausdruck, weil man es an geeigneten Lehrkräften hat fehlen lassen. Wissen Studierende, dasz sie späterhin als Naturhistoriker oder als technische Lehrer — Seminarlehrer dürften nur in nicht häufigen Fällen zur Verwendung kommen — oder als Lehrer des

Französischen und Englischen bestimmte Anstellung finden, weil jede Anstalt Lehrer dieser Kategorie besitzen musz, und nicht Jahrzehnte derselben entbehren darf, dann werden auch zur rechten Zeit die rechten Leute sich einfinden, zumal jetzt, wo der Andrang zu den Studien übermäszig grosz ist, nicht aber wenn noch an vielen Orten die Willkühr der Einrichtungen jedes Masz des Erlaubten oder vielmehr des Geeigneten überschreitet. Wir wollen nur auf eine Bestimmung des Normallehrplanes hinweisen. Dieser gemäsz ist es den Schulvorständen freigestellt, den Unterricht in der Naturgeschichte ausfallen zu lassen nicht nur dann, wenn kein geprüfter Lehrer vorhanden ist, sondern auch dann, wenn ein geprüfter vorhandener Lehrer nicht die Lehrgabe besitzt, gerade diesen Lehrgegenstand seinen Schülern zweckmäszig zu übermitteln. Das heiszt doch nichts Anderes als: macht mit dem genannten Lehrobjecte was ihr wollt; dasselbe ist uns unangenehm und wir sind zufrieden, wenn es nur auf legale Weise beseitigt wird. Nicht besser ist es mit dem Zeichnen bestellt. Knaben von 9 Jahren können nicht zeichnen lernen, die schreiben und copieren; mit Quarta hört der Unterricht auf, und die Resultate desselben müssen gleich Null sein. Trotzdem aber wird verfügt und rescribiert, werden Anklagen mitgeteilt, dasz andere Unterrichtsfächer wegen des mangelhaften Zeichenunterrichtes keinen Erfolg aufweisen könnten, und es bleibt Alles beim Alten. Bei guten Lehrkräften läszt sich das Versäumte später in der Tertia und Secunda durch facultativen Unterricht nachholen, gute Lehrkräfte für solche Fächer sind aber an kleinen Anstalten meist nicht vorhanden, und sie zu gewinnen, respective die gewonnenen angemessen zu beschäftigen, gibt man sich wenig Mühe. Alle menschlichen Einrichtungen leiden an Schwächen und Mängeln, entgegnet man, und wie gern wir auch diesen Satz anerkennen, hier müssen wir auf seine Anwendung verzichten; uns hat es in den meisten Fällen scheinen wollen, als fehle es an der richtigen Erkenntnis oder noch schlimmer, am guten Willen.

17) Heilung für die angezogenen und für noch viele andere Misstände wird offenbar dann eintreten, wenn die Lehrkräfte der einzelnen Anstalten angemessen verwendet und dauernd erhalten bleiben, wenn sogar vorhandene Lücken durch Ausbildung einzelner Lehrer auf Kosten der Anstalt ergänzt werden. Um das zu ermöglichen, musz das Streben der Einzelnen nach besseren Stellen oder vielmehr nach höheren Gehältern fortfallen, und das wird wiederum nur dann der Fall sein, wenn die Lehrer dem Gehalte nach im Departement eines Provinzial-Schul-Collegiums rangieren, dahin, dasz so und so viele die Gehaltsquote von beispielsweise 1000 Thaler, so und so viele einer zweiten Ordnung die von 950 Thaler usw. beziehen, so dasz sich das Aufrücken im Gehalte nach dem Dienstalter von selbst regelt, und locale Zulagen und Gehaltssupplemente zur Entschädigung und Ausgleichung nach wie vor bewilligt werden können. Neben diese Ordnung zur Regelung der äuszeren Verhältnisse kann um so unbeirrter die andere treten, dasz die Verwendung der Lehrkräfte an den einzelnen Anstalten selbst sich lediglich nach der Qualification und Brauchbarkeit richtet. Auch hier wird man manche Schwierigkeiten finden, doch unter

der oben gemachten Voraussetzung verhältnismäszig leicht erledigen; der Ehrgeiz tritt ja in den meisten Fällen gern vor dem Geldbeutel zurück, und wer in seinen äuszeren Verhältnissen nicht derangiert wird, der pflegt sich um so mehr zu hüten, unmotivierte Unzufriedenheit an den Tag zu legen und Schwierigkeiten zu machen, die das Collegium zu turbieren vermögen: ein tactvoller Director wird gar bald unter den gemachten Bedingungen alles Krumme schon zu ebnen wissen, ohne persönlich zu verletzen. Der Unterzeichnete hat niemals durch die angedeuteten Uebelstände zu leiden gehabt, er würde umgekehrt nach der von ihm vorgeschlagenen Weise, die übrigens ihr Analogon bei den richterlichen Beamten findet, nach Seite des Geldpunctes schlechter gestellt sein als es heute der Fall ist, aber seine gesamten Erfahrungen stimmen darin überein, dasz die Sache der Schule und des Dienstes überhaupt unendlich leidet, wenn rauhe Hände Persönlichkeiten verletzen und unbrauchbar machen, die andern Falles sich sehr nützlich erweisen könnten. — An dieser Stelle musz noch des neuen Prüfungsreglements für Schulamts-Candidaten gedacht werden, welches nur in so fern als ein wahrer Fortschritt angesehen werden kann, als durch dasselbe eine gewisse Codification aller älteren Bestimmungen, die als membra disiecta bei den verschiedenen Prüfungs-Commissionen die verschiedenste Anwendung fanden, eingetreten ist. Eine durchgreifende und unserer Ansicht nach durchaus notwendige Abänderung liegt indes nach einer andern Seite hin. Es müssen gesetzlich zwei Examina statuiert werden — in der Praxis ist das meisthin der Fall — das eine unmittelbar nach dem Ende der Universitätsstudien, das andere etwa fünf Jahre später. Durch die erste Prüfung würde dann festzustellen sein, ob der Candidat seine Universitätsjahre für die Zwecke des Schuldienstes, nicht einseitig für ein bestimmtes Fach allein, sondern auch zur Completierung seiner Gymnasialbildung verwandt, und ob er die Fähigkeit erlangt habe, in seinem eigentlichen Fache selbständigen Forschungen nahe treten oder auch solche mit eigenen Mitteln und Kräften anstellen zu können. Das über dieses Examen ausgestellte Zeugnis würde den Candidaten zur Collaboratur berechtigen, er könnte oder müste, ohne ein besonderes Probejahr zu absolvieren, als Hülfs- oder commissarischer Lehrer beschäftigt werden. Das zweite Examen nimmt sich dann zum Vorwurf den gesamten wissenschaftlichen Standpunct des Prüflings, wie er sich aus unausgesetzt fortgeführten Studien und nicht zum kleinsten Teile auch aus praktischer Beschäftigung in der Schule herausgebildet hat nach der Weise des jetzigen Reglements mit der Abänderung, dasz das Zeugnis Nr. 3 fortfalle, da die mit dieser Nummer bezeichneten Lehrer wol als total unfähig erklärt werden müssen. Wir glauben, dasz durch diese Einrichtung viele tüchtige Kräfte, die unter ungünstigen Verhältnissen ihre Studien zu früh abzubrechen gezwungen wurden, den vorgesetzten Behörden sich vorstellen würden, dasz mancher langsame Kopf Zeit gewinnen könnte, seine dennoch in ihm ruhende Tiefe zu zeigen, dasz manches brillierende Talent sich als minder brauchbar erweisen, dasz mancher junge Mann, der jetzt erst als Hauslehrer oder anderweitig beschäftigt, sich Subsistenzmittel sichern musz, noch in jun-

gen Jahren in den öffentlichen Dienst treten, und so nicht die schlechtesten Kräfte demselben widmen würde. Jedenfalls würde nach der vorgeschlagenen Weise die Zeit der Universitätstudien besser verwandt werden als zum Einpauken eines groszen Gedächtniswissens, jedenfalls würde die Scheu vor dem ersten Examen ebenso wie der Unsinn mit den 'gebornen Directoren' fortfallen. Mancher tüchtige Lehrer trägt jetzt Jahre lang, ja sein ganzes Leben hindurch ein mittelmäziges Zeugnis mit sich herum oder aber die Disharmonie eines zweiten Examens, weil ihm zur Zeit seiner Studien nicht die nötige Ruhe vergönnt war, um 8, 10 oder 12 Semester auszuharren, und musz anderen weit geringeren Kräften nachstehen, die, weil sie Unterstützung gefunden, ein besseres Examen gemacht haben, als es ihm möglich gewesen. Dasz wir auch hier nicht Talente ersten Ranges im Auge haben, versteht sich von selbst, wir meinen die grosze, grosze Mittelzahl, also diejenigen, derentwillen überhaupt Prüfungen, Probejahre und dergleichen notwendig geworden. Ein letzter Vorzug wird unserm Vorschlage kaum abzusprechen sein. Nach ihm wird der junge Lehrer genötigt, noch fünf Jahre hindurch sich angestrengt und ausdauernd wissenschaftlich zu beschäftigen, er darf sich also, obgleich in gewisser Beziehung auf eigenen Füszen stehend, doch nicht dem Schlendrian des geselligen Lebens hingeben, und wird das auch späterhin nicht, wenn seine längere Probezeit vorüber, da er sich dann so sehr in wissenschaftliches Leben hineingelebt, dasz er ihm für immer treu bleiben musz. Eine mäszige erste und eine strenge zweite Prüfung sind also die ferneren Mittel, von denen wir die Existenz eines tüchtigen Lehrerstandes abhängig erachten. Wenn Herr Prof. Sybel in seiner akademischen Rede vom 22 März 68 die Forderung eines längeren Verweilens auf der Universität stellt, weil eben die Aufgaben der Wissenschaft zu grosz geworden, um in einem Triennium bewältigt werden zu können, auch nur nach Schülerweise, so ist das ganz gewis ein richtiger Gedanke: ob aber Stipendien und Dotierungen zur Verwirklichung desselben beitragen, ist zum mindesten eine offene Frage. Allen Einrichtungen der Art steht das Goethesche: 'Vernunft wird Unsinn, Wohlthat Plage' gegenüber und das Stipendienwesen ist an mehr als einer Stelle eine solche Krankheit, dasz man ausrufen musz 'abusus tollit usum'. Sind unsere Mittelschulen tüchtig, und bringt speciell der Schulamtscandidat eine gute Gymnasialbildung zur Universität, so werden 6—8 Semester auf derselben ihn hinlänglich ausrüsten, und wenn dann Einrichtungen wie die von uns vorgeschlagenen ihn den Studien erhalten, dann wird man nur Günstiges von ihm erwarten können.

18) Auszer den bis jetzt besprochenen Forderungen, die das Publicum mit Recht erheben darf, auszer einer gewissen Reorganisation der Gymnasien in den kleineren Städten, auszer hinreichenden Lehrmitteln und Lehrkräften, auszer einer gewissen Stabilität des Lehrerpersonals an den einzelnen Anstalten, die bedingt ist einmal durch Sicherstellung der äuszeren Verhältnisse und das andere Mal durch richtiges Erkennen ihrer Qualificationen, fordert man ebenso allgemein und mit ebenso vollem Rechte tüchtige Arbeit in der Schule, denn diese ist es, welche den Zöglingen direct zu Gute kommt und sich als das einzige Erkennungs-

mittel für die Tüchtigkeit der Anstalt erweist. Tüchtige Arbeit in der Schule ist aber wiederum von der Vorbedingung abhängig, dasz das Lehrer-Collegium ein einheitliches und organisch gegliedertes Ganzes bildet. Wir berühren hier einen ominösen Punct, müssen es aber thun, um nicht einen weithin reichenden Uebelstand zu verdecken; wir berühren hier auch zugleich das eigentliche Thätigkeitsfeld des Schulvorstandes, denn dieser ist dem Publicum wie den Behörden nach dieser Seite hin allein verantwortlich. Die erste Sorge des Directors wird sich demnach dahin richten, dasz im Lehrer-Collegium ein wissenschaftliches Leben und Streben erregt und erhalten werde. Die monatlichen Conferenzen müssen nicht blosz zur Mitteilung eingegangener Verfügungen und Rescripte benutzt werden, sondern weit mehr zur Besprechung von allgemeinen Fragen und Problemen, soweit sie das Schulleben berühren. Daneben treten wissenschaftliche Kränzchen, die zwar nicht durch erzwungenen Beitritt zu Stande kommen, denen aber anzugehören jedes Mitglied des Collegiums sich zur Ehre rechnen wird, wenn sie zugleich einer die Verhältnisse nicht übersteigenden edlen Geselligkeit dienen. Als drittes Mittel, die Mitglieder des Collegiums einander zu nähern, sehen wir monatliche Classenprüfungen an, die auf den Grund dringend, ohne alle Parade mit voller absoluter Wahrheit den Standpunct einer Classe für alle in derselben unterrichtenden Lehrer darlegen, und für dieselben also eine notwendige Anregung werden, Vergleichungen zwischen guten und schlechten Leistungen zu ziehen, Einheit in diese Leistungen zu bringen, Anforderungen an die Schüler zu erhöhen oder zu ermäszigen, überhaupt ein wie ein Räderwerk in einander greifendes Zusammenwirken zu ermöglichen, abgesehen davon, dasz nicht selten durch solche Prüfungen bestimmte Grundlagen einer allgemeinen Bildung dem Lehrer aufgefrischt oder erweitert werden. Menschlichkeiten finden sich überall, verkehrte Seelen werden an keinem Orte fehlen, Neid, Misgunst und Eifersüchtelei schweigen niemals ganz still, dafür aber stehen wir ein, dasz sie in einem tactvoll geleiteten Collegium, welches durch wissenschaftliche Bande sich einig erhalten will, niemals laut zu werden den Mut haben; innerlich mag zuweilen gegrollt werden, äuszerlicher Anstand wird in jedem Falle erhalten, offene Zerwürfnisse treten nicht hervor und für elende Zänkereien bleibt weder Zeit noch Ort. — Eine zweite Vorbedingung für tüchtige Arbeit in der Schule ist die Durchführung des Fachlehrersystems und die Regelung der Verantwortlichkeit der einzelnen Lehrer hinsichts ihrer Leistungen. Hierüber können wir nichts Besseres beibringen, als was in der westfälischen Directoren-Instruction gesagt ist. Es mag deshalb erlaubt sein, die wichtigsten Stellen hier einzuschalten (Wiese, Preuszisches Schulwesen S. 716). 'Der Director ist viertens Dirigent des ganzen innern Gebietes der Anstalt in Hinsicht sowol des Unterrichts als der Erziehung (?) der ihr zur Bildung (sic!) anvertrauten Jugend. Die Grundlage des Unterrichts bildet der allgemeine Lehrplan mit den Modificationen, welche durch specielle Anordnungen für einzelne Anstalten getroffen sind. Die Aufgabe des Directors ist nun, vor allem dahin zu wirken, dasz dieser Lehrplan von dem Lehrer-Collegium als ein organisches Ganzes erfaszt und verstanden, dasz er im

Ganzen, wie in seinen Teilen in den Conferenzen zum Gegenstande wiederholter sorgfältiger und gründlicher Erörterungen gemacht, die gedeihlichste Weise seiner Ausführung erwogen und dadurch in jedem einzelnen Mitgliede des Collegiums ein lebendiges Interesse für eine fruchtbringende Fortentwickelung der ganzen Anstalt hervorgerufen und erhalten werde. Die bei dieser Durcharbeitung des Lehrsystems leitenden Gesichtspuncte stehen zwar im Allgemeinen teils durch höhere Verordnungen, teils durch die zum Gemeingut gewordene und sich immer schärfer entwickelnde Idee des höheren deutschen Unterrichtswesens schon fest, allein im Einzelnen ist noch Vieles durchzubilden, sowol was den Umfang als besonders die Methode und die Hülfsmittel der verschiedenen Unterrichtszweige betrifft: und wiederum hat jede Anstalt nach der Eigentümlichkeit ihrer Mittel und Lehrer, ihrer Oertlichkeit und ihres ganzen besondern Standpunctes recht sorgfältig zu überlegen, wie gerade sie auf dem angemessenen Wege sich dem Ziele nähern könne und müsse. Ein günstiger Erfolg solcher Erörterungen ist jedoch nur dann zu erringen, wenn durch eine fortgesetzte vom Director mit Einsicht geleitete Verständigung innerhalb des Lehrercollegs die Einheit des ganzen Strebens der Schule in allen Lehrzweigen und Classen aufrecht erhalten wird. Ein wesentliches Förderungsmittel für die Erreichung dieses Zweckes bietet das Institut der Fachlehrer dar, dessen allmähliche Durchführung daher auch an denjenigen Anstalten, wo es wegen eigentümlicher Schwierigkeiten bis jetzt keinen Eingang hat finden können, dringend zu wünschen ist. Obwol nemlich der Director die höhere Uebersicht des Ganzen haben und den Mittelpunct bilden musz, in welchem Erkenntnis und Praxis ihre Einheit findet, so kann er doch nicht Alles allein thun, und eine Teilung der umfassenden Arbeit wird in jeder Hinsicht zweckmäszig sein. Zu dem Ende verteilen die Mitglieder des Collegs die Hauptfächer des Unterrichts der Art untereinander, dasz der Einzelne ein einzelnes Fach für einige Zeit zur speciellen Bearbeitung und Beaufsichtigung übernimmt, sich mit dem Stoffe, den Hülfsmitteln, der Methode, den wissenschaftlichen Fortschritten dieses Faches, den dasselbe betreffenden Verordnungen usw. gründlich bekannt macht, und die methodische Durchführung durch die ganze Anstalt oder eine ihrer Bildungsstufen als seine besondere Aufgabe betrachtet. Einem jeden wird natürlich dasjenige Fach zufallen, in welchem er selbst am meisten beschäftigt ist: allein seine Sorge erstreckt sich auch über seine eigene Lehrerthätigkeit hinaus auf die übrigen Lehrer, welche in demselben Zweige unterrichten. Mit ihm als dem Hauptfachlehrer haben sie zunächst das Ineinandergreifen des Unterrichts zu überlegen und ihn in der Entwerfung des Lehrplans zu unterstützen; zugleich wird er selbst wohl thun, wenn er sich eine kurze Chronik über sein Fach anlegt, in welcher er sowol litterarische Notizen, eigene Bemerkungen, Beobachtungen und Erfahrungen, Verordnungen usw., als auch den genehmigten Fachlehrplan nach seinen Hauptumrissen einträgt. Ebenso ist er es, von welchem hauptsächlich die Vorschläge zu Anschaffungen von Büchern und anderen Lehrmitteln für das von ihm vertretene Lehrfach erwartet werden. Für einige Fächer, z. B. das mathematisch-physikalische, das historisch-geographische, häufig

auch für die deutsche Sprache wird sich die Bestimmung der Hauptfachlehrer leicht treffen lassen, da dieselben schon meistenteils eigenen Hauptlehrern zugeteilt sind. Aber auch für die alten Sprachen ist es sehr erspieszlich, die oben angedeutete Verteilung zu bewirken, und wenn nicht alle Lehrer gleichzeitig ein Hauptfach bekommen können, mit den Fächern von Zeit zu Zeit zu wechseln oder jüngere Lehrer älteren als Correferenten zuzuordnen, damit die Teilnahme aller an dem lebendigen Fortschritte erhalten werde. Bei kleineren Anstalten wird die Ausführung leichter sein, aber auch die gröszeren können sie sich dadurch erleichtern, dasz sie die Sorge für die unteren Classen von der für die oberen trennen, und die Fachlehrer wieder in beiden Hälften auf angemessene Weise in Verbindung bringen. Aus diesen Vorarbeiten der Hauptfachlehrer und der mit ihnen in denselben Fächern beschäftigten Amtsgenossen gehen alsdann die methodischen oder Fachlehrpläne hervor, in denen jeder einzelne Lehrgegenstand nach Lehrstoff, Methode und Hülfsmitteln durch alle Classen der Schule unter scharfer und bestimmter Abgrenzung des einem jeden zugeteilten Lehrabschnittes verfolgt wird: dieselben bilden, nachdem sie in der Conferenz berathen und von uns unter den eventuell notwendigen Modificationen genehmigt sind, die Specialinstructionen für die Behandlung der einzelnen Unterrichtsgegenstände, durch welche jeder neu eintretende Lehrer in den ganzen Gang derselben eingeführt wird; sie sind übrigens von Zeit zu Zeit einer Revision zu unterwerfen, damit das Lehrercollegium sich stets wissenschaftlich und didaktisch in Vertrautheit mit der Sache erhalte, und keine auf dem betreffenden Gebiete hervortretende neue und bedeutsame Erscheinung unbeachtet vorübergehe.' Diese hier citierten Worte sind keines Commentars bedürftig, sie sind Geist und Leben und bekunden eine ernste und tiefe Auffassung des Schullebens, wie sie dem wissenschaftlichen Streben unserer Zeit allein angemessen ist.

19) Die Vorbedingungen zu tüchtiger Arbeit in der Schule sind mithin gefunden, es kommt auf diese nun selbst an. Oft genug werden die Schulstunden mit unnützen Dingen vertrödelt, manche Lectionen sind nur Dictier- oder Hersagestunden, die nicht einen gebildeten Lehrer erfordern, sondern handwerksmäszig von Jedem abgehalten werden können, der im Lesen und Schreiben nicht unerfahren ist. Fehlt tüchtige Arbeit in der Schule, werden die Schüler nicht angeleitet, wie man studieren musz, werden ihnen die Wege nicht geöffnet, auf denen man in kurzer Zeit viel erfassen kann, bleibt man beim Memorieren und dem ganzen äuszerlichen Plunder stehen, wird der Geist nicht eingehaucht, der das todte Wissen lebendig macht, dann verfehlt die Schule ihren Zweck und wird dem Hause nicht für billige Anforderungen gerecht. In der Schule musz gelernt werden, was Arbeiten heiszt und wie gearbeitet werden musz, damit die Kinder Freude und Lust empfinden, wenn sie ein Buch in die Hand nehmen dürfen. Tüchtige Arbeit in der Schule vermindert ferner die übermäszige Arbeit zu Hause auszerhalb der Schulzeit. Ueber den Uebelstand, dasz unsere Schuljugend überbürdet wird, klagt nachgerade ein Jeder, der mit der Schule in Verbindung steht; die Lehrer selbst müssen bekennen, dasz ein gewissenhafter Schüler seine Aufsätze, Ueber-

setzungen, Präparationen, Repetitionen, und was noch mehr dahin gehört, unmöglich vollbringen kann, auch dann nicht, wenn er seine Zeit noch so gut einteilt, dasz er mithin gewisse Arbeiten überschlagen, andere abschreiben, für noch andere unerlaubte, weil die geistige Kraft nicht fördernde Hülfsmittel verwenden musz. Es ist leider nur zu wahr, dasz die Schule oftmals durch übermäszige Anforderungen Trug, Schein und Unwahrheit befördert. Tüchtige Arbeit in der Schule, die nicht nach Minuten gemessen werden darf, musz so weit ausreichen, dasz Schüler von mittleren Anlagen bei zweistündiger Arbeit in den unteren und mittleren Classen und etwa bei dreistündiger in den oberen für den Tag und auszerhalb der Lectionen alles das leisten können, was von ihnen billiger Weise gefordert werden darf. Jede Mehrarbeit musz sich das Haus im Interesse seiner Kinder verbitten, denn diese sollen sich fröhlichen Mut und frischen Jugendsinn erhalten, ihre Körper gesund und stark machen, damit sie nicht wie Treibhauspflanzen nach kurzer Blüte elendiglich verkümmern. Tüchtige Arbeit in der Schule wird endlich dem Privatstunden-Unwesen ein Ende machen, ohne dasz die Behörde einschreitet. Privatstunden dürfen nur dann gegeben werden, wenn bei einzelnen Schülern unverschuldete Lücken vorhanden, die dadurch entstanden, dasz ihnen einzelne Lectionen ganz oder teilweise aus Ursache von Krankheit nicht zugänglich waren, oder dasz sie bei ihrer Aufnahme nur unvollständig vorbereitet gewesen, wie es im vorbereitenden Unterricht durch Hauslehrer und kleine Winkelschulen meist zu geschehen pflegt. Privatstunden dürfen aber in keinem Falle die Trägheit der Zöglinge oder aber den hoffärthigen Uebermut der Eltern unterstützen, in beiden Fällen geräth der Lehrer in eine Abhängigkeit, die seinem Wirken nach mehreren Seiten hin Abbruch thut.

20) Als Resultat unserer Erörterungen ergeben sich nun nachfolgende Thesen.

I. Pflichten des Hauses sind:
1) die directe Erziehung der Kinder im Allgemeinen, und insbesondere mit Rücksicht auf die Schule
2) die sorgfältige Ueberwachung derselben nach Seiten des häuslichen Fleiszes und der sittlichen Aufführung auszerhalb der Schule und der Schulzeit.

II. Dafür müssen dem Hause zugebilligt werden Rechte, die sich im Allgemeinen dahin normieren lassen, dasz das Haus vor jedem Eingriffe in seine specielle Ordnung von Seiten der Schule her bewahrt bleibe, deshalb namentlich
1) über die schulfreie Zeit seiner Kinder selbst disponieren könne, und
2) sich die Bestrafung für alle auszerhalb der Schule und der Schulzeit verübten Extravaganzen vorbehalte.

III. Diesen Rechten des Hauses gegenüber treten als Rechte der Schule auf:
1) das Recht der Ausschlieszung, welches ausgeübt wird

a) gegen träge Knaben, sobald sie einen einjährigen Lehrcursus auch im zweiten Jahre nicht absolviert haben,

b) gegen solche Zöglinge, die durch unanständiges Betragen oder gar unsittliches Verhalten die Ehre der Schule in Frage stellen oder den Mitschülern gefährlich werden. Diese Ausschlieszung erfolgt ohne Verzug, sobald die Anzeige an die Eltern und darauf eine nochmalige zweite Verwarnung fruchtlos geblieben sind.

2) Das Recht der väterlichen Züchtigung für alle Vergehen innerhalb der Schule und der Schulzeit.

IV. Diesen Rechten zur Seite stehen nun Verpflichtungen der Schule und zwar

1) auf Seiten der Behörden, die Sorge zu tragen haben

a) für localen Verhältnissen angemessene Umgestaltung der Mittelschule in kleinen Städten vorzugsweise was den Lehrplan der unteren und mittleren Classen anlangt;

b) für allseitig ausreichende Lehrkräfte und Lehrmittel, Durchführung des Fachlehrersystems;

c) für stabile Verhältnisse im Lehrkörper und normale Frequenz-Verhältnisse der einzelnen Anstalten;

2) auf Seiten der Anstalt selbst, die sich bestreben musz, durch tüchtige Arbeit in den Lectionen ihre Schüler allseitig zu fördern und heranzubilden und das Uebermasz der häuslichen Arbeiten nach Recht und Billigkeit zu mindern.

21) Ob die vorgetragenen Ansichten gefallen oder nicht, das ist nicht die Frage, wol aber ob sie wahr sind. In dieser Hinsicht mögen die etwaigen Gegner bedenken, dasz wir unter Festhaltung gewisser Principien nur die nackte Wirklichkeit, das in Wahrheit Erlebte, die als Schüler und als Lehrer gesammelten Erfahrungen mitgeteilt haben, dasz wir glauben von keiner Selbsttäuschung und keinem Vorurteile befangen zu sein, weil wir stets auch bei der Jugendbildung nur das zunächst Vorliegende und Erreichbare erstreben, in der festen Zuversicht, dasz uns dann mehr zugegeben wird, als im entgegengesetzten Falle diejenigen zu erhalten pflegen, welche von vorn herein zu Vieles erfassen und ihre Thätigkeit nach zu vielen Seiten hin zersplittern. Leute dieser Art überschätzen auch den Einflusz der Schule: das Beste musz der Mensch aus sich selbst herausbilden, und das öffentliche Leben ist es, welches ihn erprobt. Wie sehr das der Fall ist, zeigen alle Diejenigen, welche in der Schule als wirklich unbrauchbare Zöglinge betrachtet werden musten, nicht weil sie sich der Zucht der Anstalt in jedem Augenblicke zu entziehen suchten, sondern deshalb, weil Lernen bei ihnen eine Unmöglichkeit zu sein schien. Und dennoch, später im Leben erweisen sich solche als Männer, die geschäftserfahren und praktisch erprobt allüberall sich bewähren und überdies gar nicht selten eine schätzbare Entwickelung der Intelligenz, zuweilen auch wahre Bildung sich erworben haben. Schlieszen wir mit einem Rückblicke auf Internate. Im Centralblatt von Stiehl — Februarheft 1868 — ist

diesen Anstalten ein ungemessenes Lob gesungen; dem Verfasser sind alle Internate unbedingt gut und gut geleitet, alle Familien dagegen schlecht und des Internates bedürftig. Einige Seiten darauf heiszt es jedoch in einem Gutachten der Königl. Regierung zu Frankfurt: 'Wir müssen endlich noch auf die Mitwirkung der städtischen Lehrer rechnen. Die Einrichtung geschlossener (Präparanden-) Anstalten hat indes viele Bedenken gegen sich. Abgesehen davon, dasz sich solche Anstalten nur mit groszen Schwierigkeiten auf privatem Wege werden herstellen lassen, da die Beschaffung von Wohn- und Classen-Zimmern, die gemeinsame Speisung der Zöglinge und die geordnete Aufsicht über dieselben oft gar nicht zu bewirken ist, so können wir uns nicht verhehlen, dasz die mit den Internaten in erziehlicher Beziehung gemeiniglich verbundenen Unzulänglichkeiten in ersichtlichem Masze bei dem noch sehr jugendlichen Alter der Zöglinge in geschlossenen Anstalten sich geltend machen würden; was in unterrichtlicher Hinsicht gewonnen werden könnte, würde nur zu leicht in Beziehung auf Zucht und Erziehung eingebüszt.' So wogt das Urteil hin und her; Unbefangene werden uns zustimmen in der Behauptung: der Unterricht ist das A und O der öffentlichen Schule, diese aber allen Erziehungs-Anstalten vorzuziehen, weil sie Charakter und Selbständigkeit des Menschen am ersten und unbefangensten erschlieszt.

Neustadt, w/pr. Fahle.

37.

GRIECHISCHE FORMENLEHREN FÜR SCHULEN.
(1) Koch, 2) Röder, 3) Schnorbusch & Scherer.)

Wenn die jetzt erscheinenden griechischen Schulgrammatiken wol ohne Ausnahme darin übereinstimmen, dasz die Resultate der sprachvergleichenden Wissenschaft, besonders in der Formenlehre, auch für den Schulunterricht zu verwerthen sind, so müssen sie es doch andererseits auch allesamt für ihre wichtigste Aufgabe ansehen, dasz sie in dieser beabsichtigten Benutzung wissenschaftlicher Forschungen für die Schule ein bescheidenes Masz nicht überschreiten. Zu letzterem Fehler verleitet die eigene Freude an den Entdeckungen der Wissenschaft gar leicht, besonders wenn dieselben, wie es ja in der griechischen Formenlehre der Fall ist, auf bisher dunkle Puncte plötzlich ein so helles Licht werfen. Wenn man sich aber in allen Schuleinrichtungen vor einem allzu zähen Festhalten am Hergebrachten weniger in Acht zu nehmen braucht als an einem zu gewaltsamen und plötzlichen Neuern, so findet dieses Verhältnis gerade hier vorzugsweise statt, denn die Gefahr liegt sonst zu nahe, dasz unsere Schüler von nun an in der griechischen Formenlehre s t a t t der nötigen positiven Kenntnisse eine Anzahl von sprachvergleichenden Erklärungen sich einprägen oder vielmehr nur unklar in sich aufnehmen, dasz sie n i c h t

die nötigen griechischen Nominal- und Verbalformen genau wissen, sondern statt dessen eine kleine Anzahl derselben in ihrer Verwandtschaft mit anderen Sprachen erklären können. So lange es uns daher im griechischen Elementarunterricht auf eine Kenntnis der griechischen Formenlehre vorzugsweise ankommt, nicht auf eine Vorbereitung zu sprachvergleichenden Studien, wird man gut thun, eher zu wenig von den Resultaten dieser Wissenschaft aufzunehmen als zu viel. Da sich in diesem Sinne schriftlich und mündlich gewichtige Stimmen ausgesprochen haben, — ich erinnere an die Protokolle der Directoren-Conferenzen in Pommern und Preuszen — und wol wenige Schulmänner damit nicht übereinstimmen, so bedarf es eines Nachweises im Einzelnen nicht.

Wenn aber in diesem Puncte, gegenüber dem allgemeinen Interesse an den Resultaten der sprachvergleichenden Studien, sorgfältig darauf zu achten ist, dasz man auf die Bedürfnisse, die Fassungskraft und überhaupt den geistigen Standpunct, auf dem der Schüler in den einzelnen Classen steht, gehörige Rücksicht nimmt und besonders den letzteren nicht überschätzt, so kann man bei der Abfassung von griechischen Schulgrammatiken die gleiche Vorsicht auch in anderen Beziehungen nicht genug empfehlen. Dasz die Form, die Anordnung und Einteilung, in welcher der Lehrstoff mitgeteilt wird, dem praktischen Bedürfnis der Schule durchaus entspreche, ist eine alte und selbstverständliche Forderung — welche freilich einem wissenschaftlicheren Aeuszeren zu Liebe vielfach doch auch nicht nach Gebühr berücksichtigt wird —; weniger ist aber, wie es scheint, bis jetzt darauf gedrungen und gehalten worden, dasz die griechischen Schulgrammatiken besonders in der Formenlehre in Bezug auf die Ausdehnung des Stoffes und die Reichhaltigkeit des Inhaltes den Bedürfnissen des Schulunterrichts und nur diesen entsprechen. Da die griechische Formenlehre in Quarta und Tertia gelernt wird, so musz sich das in diesen Classen gebrauchte Buch nicht nur im Ausdruck, sondern auch in der Ausdehnung an die praktischen Bedürfnisse und geistige Fassungskraft eines Schülers dieser Classen anschlieszen, und nur eines solchen. Es ist im Groszen und Ganzen ein Irtum, wenn man glaubt, die griechische Formenlehre, die der Quartaner und Tertianer gelernt, bereichere denselben in Secunda und Prima noch wesentlich um Specialitäten (selbst der Privatfleisz der strebsameren Schüler richtet sich hier durchaus lieber auf die Lectüre); in diesen letzteren Classen werden aus der Formenlehre im Allgemeinen nur dialektische Eigentümlichkeiten hinzugelernt. Man nehme darum in eine griechische Formenlehre lediglich den Lehrstoff auf, der in IV. und III. gelernt werden kann und musz; ein Secundaner und Primaner, der in der attischen Formenlehre all das gehörig weisz, was er in den mittleren Classen gelernt hat, weisz darin genug und kann sich im Uebrigen damit zufrieden geben, wenn er sonstige Einzelnheiten im Laufe des Unterrichts aus des Lehrers Munde vernimmt; es ist für ihn ebenso werthlos wie für den Quartaner, wenn in seiner Formenlehre steht, τάως spreche man tahos und Ὀρχομενός sei meist gen. masc. Selbstbeschränkung und Einfachheit der Schulgrammatik in dieser Beziehung ist aber zu verlangen, nicht nur weil Zusätze dieser Art

überflüssig sind (also immer schon den Preis des Buches unnötig erhöhen, da sie in summa allein schon 1, 2 Bogen ausmachen können), sondern weil alle Zusätze in einer Schulgrammatik, die man bei systematischem Gebrauch des Buches überschlägt, in sofern direct von Uebel sind, als sie der Uebersichtlichkeit schaden, das Verständnis des Ganzen erschweren und so das Buch weniger leicht völliges Eigentum des Schülers werden lassen. Ref. ist in seiner Praxis zu der Ueberzeugung gekommen, dasz diejenige griechische Schulgrammatik die beste ist, in der gar nichts steht, was der Schüler nicht genau lernen kann und musz, und hat darum von vorn herein eine Vorliebe für kurze Büchlein der Art. Solche bekommt man, wenn man allen Lehrstoff, den der Schüler nicht gerade auswendig wissen musz, blosz dem mündlichen Unterricht des Lehrers zuweist. Es macht einen groszen Unterschied, ob der Schüler sein Lehrbuch für einen Schatz der Weisheit ansieht, aus dem er sich Einzelnes aneignet, Anderes aber auch wieder nicht, oder ob er die Kraft und die Pflicht fühlt, sich desselben nach und nach so völlig zu bemächtigen, dasz ihm nichts daraus fehlt; den gleichen Lehrstoff wird er sich aus Büchern jener Art mangelhaft und unvollständig, aus solchen dieser Gattung genau und fest einprägen. Man entferne darum aus diesen Lehrbüchern Alles, dessen sich jeder Schüler nach einmaliger Durchnahme in den Unterrichtsstunden von selbst wieder genau erinnert, Alles, was er schon aus dem Lateinischen kennt und was sich durch den mündlichen Unterricht im Laufe der Zeit notwendiger Weise von selbst einprägt, besonders aber Alles, was er nicht zu wissen braucht oder gar nicht einmal verstehen kann, und man wird unserer Ansicht nach zugleich mit einer gespannten Aufmerksamkeit in den Unterrichtsstunden gröszere Festigkeit des Wissens erreichen.

Neben dieser verlangten Kürze bleibt eine alte Anforderung, dasz das Lehrbuch übersichtlich und praktisch angelegt sei in Bezug auf Anordnung und Einteilung. Die hierher gehörige, oft besprochene Frage, ob man in der griechischen Formenlehre die Lautlehre als Ganzes vorausschicken oder gelegentlich in einzelnen Bruchstücken in die Wortlehre einstreuen oder gar in extenso hinter der ganzen Wortlehre bringen soll, beantwortet Ref. unbedenklich im ersten Sinne. Ist auch das Princip, dasz in einem Schulbuch die Anordnung des Stoffes im Allgemeinen dem Gange des Unterrichts durchaus entsprechen soll, richtig und ferner ein Durchnehmen der ganzen Lautlehre vor der Wortlehre praktisch ein Ding der Unmöglichkeit, so empfiehlt sich diese Anordnung dennoch, weil sonst Engzusammengehöriges zu sehr auseinander gerissen würde. Dieses Vorausschicken der Lautlehre scheint dem Ref. aber auch der einzige Fall zu sein, in dem von dem ausgesprochenen Grundsatze abgewichen werden musz. Für unpraktisch hält er es dagegen, wenn die homerischen Formen, die doch wol kein Lehrer gleichzeitig mit den attischen einüben will, in einzelnen Anmerkungen zwischen dem Texte gelehrt werden (Röder), da diese ja doch stets einstweilen überschlagen werden müssen; auch die Curtius'sche Methode, die dialektischen Formen (von solchen bedarf aber die Schulgrammatik blosz der homerischen) stets unter die Seite zu setzen, scheint weniger praktisch als die allgemeiner

angenommene Methode, sie in einem Anhange der attischen Formenlehre folgen zu lassen, da nur auf diese Weise einem Verwechseln attischer und homerischer Formen beim Schüler mit möglichster Sicherheit vorgebeugt wird. — Was die Einteilungen des Stoffes im Einzelnen betrifft, so kommt es hier wol ebenso wesentlich darauf an, nicht zu viel, wie nicht zu wenig zu teilen; das Buch, welches fast seinen ganzen Inhalt in Form von zwei-, dreizeiligen Abtrennungen (Regeln, Ausnahmen, Zusätzen, Anmerkungen) rubriciert, steht ebensowol hinter den Anforderungen zurück, die man an Uebersichtlichkeit stellen musz, wie das, in welchem ganze Complexe von Regeln und ganze Seiten Textes ohne äuszere Trennung und Abteilung, oft sogar mit überall gleichem Druck und ohne gehörige äuszerliche Bezeichnung von Haupt- und Nebensache erscheinen.

Nachdem wir diese allgemeinen Grundsätze vorausgeschickt, betrachten wir folgende drei Bücher besonders von dem Gesichtspuncte aus, wie weit sie ihrem Zwecke als Schulbücher entsprechen.

1) Griechische Formenlehre für Anfänger auf Grund der Ergebnisse der vergleichenden Sprachforschung bearbeitet von Dr. Ernst Koch, Oberlehrer an der königl. sächs. Landesschule zu Grimma. Leipzig bei Teubner, 1866. 144 S. (Als zweiter Teil ist neuerdings bekanntlich auch eine Syntax erschienen.)

2) Formenlehre der griechischen Sprache für Gymnasien, vom sprachhistorischen Standpuncte aus dargestellt von Wilibald Röder. Berlin bei Weidmann, 1867. 180 S. [1])

3) Griechische Sprachlehre für Gymnasien bearbeitet von Dr. H. A. Schnorbusch, ordentl. Lehrer am Gymnasium zu Münster, und Dr. F. J. Scherer, Oberlehrer am Gymnasium zu Rheine. 1. Teil: Attische Formenlehre. Paderborn bei Ferd. Schöningh, 1866. 220 S.

Das Büchlein von Koch, welches sich nach des Verfassers Worten 'in Betreff der Resultate der Sprachvergleichung an Curtius anschlieszt, aber in praktischer Hinsicht zwischen der alten bewährten Methode und der neuen von Curtius vermittelt', hat harte Angriffe erfahren eben wegen dieses Anschlieszens, das der Verf. selbst auch in dieser Zeitschrift 1867, S. 252 besprochen hat. In den Vorwurf einer unehrenhaften Unselbständigkeit (L—n im litterarischen Centralblatt 1866, S. 1330, Lattmann in der Zeitschrift für das Gymnasialwesen 1867, S. 691 ff., v. Karajan in der Zeitschrift f. österr. Gymn. 1867, S. 97 ff.) kann Ref. aber nicht

---

1) Da dieses Büchlein seit Einsendung dieses Aufsatzes an die Redaction (October 1868) mittlerweile auch schon von E. Koch im Jahrgang 1868, Heft 9 recensiert worden ist, hat Ref. jetzt in seinem Manuscript viele Stellen streichen können, weil das darin Enthaltene schon von Koch bemerkt worden war, und hat sich im Allgemeinen nun noch mehr darauf beschränken können die Frage zu beleuchten, ob und in wie weit das Rödersche Buch für die Schule brauchbar ist oder nicht. Er hat es übrigens in der Voraussetzung, dasz die Kochsche Anzeige den Lesern dieser Zeitschrift bekannt ist, im Einzelnen nicht für nötig erachtet, jedesmal, wo er mit K. übereinstimmt, dies zu erwähnen.

einstimmen; ihn dünkt, Curtius' Forschungen und griechische Schulgrammatik sind Gemeingut; ebenso wie jene darum bei Anfertigung eines Schulbuchs der genannten Art als Grundlage anzusehen sind, so kann auch diese in allem, was sie Gutes bietet, benutzt werden, wenn es gilt, ein kürzeres, den Bedürfnissen der Schule mehr entsprechendes praktischeres Büchlein zu schaffen — vorausgesetzt, dasz die Benutzung selbst eingestanden wird und keine sklavische ist.[2]) Da es den Gymnasiallehrern nicht möglich ist, den Schwerpunct ihrer Thätigkeit in wissenschaftliche Forschungen zu verlegen, und sie die Resultate der Wissenschaft für die Schule doch nicht ungenutzt lassen dürfen, so müssen sie wünschen, dasz dieselben für den Schulgebrauch handlich gemacht werden von denselben Männern, die die Forschungen selbst angestellt, die Resultate gewonnen haben; geschieht dies aber nicht (und dasz es auf diesem Gebiete durch die Curtius'sche Grammatik nicht in der zweckdienlichsten Weise geschehen sei, ist die Ansicht nicht weniger Pädagogen), so haben sie nicht nur das Recht, sondern auch die Pflicht, sich derselben für die Schule zu bemächtigen und den von Anderen gefundenen Lehrstoff für den Gebrauch der Schule selbst zu bearbeiten, auch wenn bedeutende eigene Forschungen nicht daneben hergehen; dabei ist es unausbleiblich, dasz Einzelnes fast wörtlich von Anderen anzunehmen ist, und dies verdient also, unserer Ansicht nach, keinen Tadel. Kochs Formenlehre weicht genug von Curtius ab, um für eine selbständige Arbeit gelten zu können; dem müssen jedenfalls Alle zustimmen, die sie für den praktischen Gebrauch jener vorziehen.

Das Büchlein enthält eine Lautlehre (12 S.), Lehre von der Declination (35 S.), der Conjugation (69 S.), den Präpositionen (6 S.), zuletzt einen Anhang 'das Nötigste aus der homerischen Formenlehre', S. 132 —144.

In der Lautlehre ist möglichste Kürze erstrebt und mit Recht, wie mir scheint, mancher gewöhnliche Ballast solcher Bücher entfernt; hierhin rechnen wir z. B. die gewöhnlichen Angaben über Aussprache des ζ und θ, denen ja unsere, wenn auch unrichtige, Praxis widerspricht. Es steht hier nur Weniges, was man noch als überflüssig wegwünscht, z. B. Angabe der Krasis beim pron. relat. ὅ und ἅ. Es fehlt § 6 die Erklärung von 'von Natur lang', die sich mit zwei Worten geben liesz. In der Uebersichtstabelle über die Einteilung der Buchstaben stehen μ und ν nicht als liquidae, während später Stämme wie ποιμεν, μειζον, τεν, νεμ als Liquidastämme erscheinen. Eine Zusammenstellung der Contractionsregeln findet man hier nicht, man hat sie aber unserer Ansicht nach auch nicht nötig. § 15, 3 heiszt es: 'Einsilbige mit τ anlautende und mit φ oder χ auslautende Stämme werfen die Aspiration, wenn sie am Schlusse des Stammes verschwindet, auf das anlautende τ zurück, so

2) Dies ist sie aber darum noch durchaus nicht, wenn einige Regeln wirklich so erscheinen wie bei Curtius: denn wenn C. den passendsten Ausdruck für eine Regel gefunden hat, soll dann ein Späterer etwa aus Grundsatz ändern?

dasz dieses in θ übergeht, z. B. θρίξ, Stamm τριχ.' Während man sonst den Stamm θριχ annahm (so auch die nachher zu betrachtenden Röder und Sch. & Sch.), hat Curtius zuerst diese Erklärung des θ aufgestellt (auch Müller und Lattmann haben sie), aber weder in der Schulgrammatik noch in den Grundzügen findet Ref. einen durchschlagenden Beweis für diese Auffassung, und Formen wie ἐθρέφθην lassen nach der Theorie doch nur eine sehr künstliche Erklärung zu, s. Curtius Schulgr. § 54, Anm. Für den Schüler ist es jedenfalls einfacher 'das θ des Stammes θριχ geht bei folgendem χ nach der bekannten Regel in τ über' als 'der Stamm τριχ nimmt bei Verwandlung des χ in ξ die Aspiration dieses χ auf die Tenuis τ', Ref. zieht also vor, bei der alten Erklärung zu bleiben.

In der *Declinationslehre* bemerken wir auch eine lobenswerthe Kürze. Mit Paradigmen ist hier, um mit der *ersten* Declination zu beginnen, nicht gegeizt, wol aber sind Raritäten wie der gen. plur. von ἀφύη u. dgl. unerwähnt gelassen, da solche Dinge ja doch entweder gar nicht oder nur in futuram oblivionem gelernt werden. Dasz freilich die Contracta auszer im Paradigma mit keinem Worte weiter berührt sind, ist eine zu weit getriebene Knappheit. Sonst hat Ref. im Einzelnen noch zu bemerken, dasz Angaben, wie 'Die erste Declination umfaszt die Stämme auf α. Viele Stämme verlängern aber dieses α im ganzen Singular in η' ohne Zweifel unvollständig sind, es muste hinzugefügt werden: 'andere thun dies *nur* im gen. und dat. sing.'. Statt des parad. δικαστὴς neben πολίτης vermiszt man vielmehr eins auf —ης mit dem Vocativ auf η. Bei den Regeln über die Quantität der Endungen fehlt eine kurze Erinnerung, dasz αι nach § 6, 7 kurz ist. Im Allgemeinen sind hier alle Angaben klar und kurz. So auch in der *zweiten* Declination, wo *vor* der sogen. zweiten attischen und der Declination der Contracta passender Weise die Adject. auf ος, η (α), ον flectiert und besprochen sind, ebenso wie bei jenen zwei Abarten dieser Declination ebenfalls die entsprechenden Adject. aufgeführt werden. Bei der Bestimmung, ob Adject. auf ος das Fem. mit η oder mit α bilden, kann die Erwähnung des *Nom.* sing. fem. bei dem Schüler leicht zu einem Misverständnis oder zu Unklarheit Anlasz geben, die betreffende Regel § 21 läszt sich besser formulieren. In der *dritten* Declination, wo keine Genusregeln gegeben werden[3]), sind die Stämme eingeteilt in Consonant- und Vocalstämme, die ersteren wieder in a) Liquida- und Mutastämme, b) Sigmastämme, die anderen in

---

3) Einiges liesze sich da doch beispielsweise etwa in folgenden Verschen merken:

1) Brauch männlich εύς
und ην,
mit Ausnahme von
φρήν,
den Genetiv auf ντος
und die auf ως (ωτος),
dann auch noch die
auf ηρ,
nur ἡ γαστήρ, ἡ Κήρ·

2) ας, αδος u. της, τητος,
ις (δος, τος, meist
auch εως),
dazu noch ω, ως (οος),
die haben θῆλυ γένος.

3) Endlich sind noch
neutra η, ι, α,
ας (ατος und αος)
αρ, ορ und ος (εος).

a) Stämme auf ι und υ, b) Stämme auf αυ, ου, ευ, c) Stämme auf ο und ω: Ref. findet diese Einteilung durchaus praktisch, vgl. Koch, Jahrb. 1867, S. 136 ff. Praktisch ist es auch, dasz über Bildung des Nominativ möglichst kurz und erst hinter den Paradigmen § 26 gesprochen ist. Im Einzelnen hat Ref. hier zu bemerken, dasz der Correctheit zu Liebe die Regel § 26, 1 wol heiszen müste: 'Da im Griechischen von Consonanten (diese zwei Worte fehlen) nur ν, ρ, ϲ (ξ, ψ) ein Wort schlieszen dürfen, so musz jeder andere Consonant, der ans Ende eines Wortes zu stehen kommt, daselbst ausgeworfen oder verändert werden' (nicht 'wegfallen', denn das χ von ὀνυχ fällt in ὄνυξ nicht weg) u. dgl. Wie bei der Regel: 'mit ϲ bilden den nom. sing. die Guttural- und Labialstämme etc.' als Ausnahme πούϲ angeführt werden kann, ist nicht verständlich; das Auffallende bei πούϲ, die Verlängerung des Vocals, läszt das Wort doch nicht als Ausnahme zu dieser Regel erscheinen. Unter den Ausnahmen zu der Regel, dasz Stämme auf ν den nom. sing. asigmatisch bilden, ist κτείϲ vergessen. Die Unregelmäszigkeiten von πατήρ, μήτηρ, θυγάτηρ, γαϲτήρ werden gleich bei der regelmäszigen Declination erwähnt (wobei übrigens 'Metathesis' mit zwei Worten erklärt werden dürfte), während auffallender Weise Δημήτηρ bei den Anomalis steht. Während nun im Folgenden bei der Declination der Comparativi wie βελτίων tactvoller Weise nicht weiter, als auf Stamm βελτιον zurückgegangen wird, ist bei γένοϲ, εὐγενήϲ, κρέαϲ, Ἡρακλῆϲ doch mit Recht auf den ursprünglichen Stamm γενες, εὐγενες, κρεας, Ἡρακλεες hingewiesen und auch die Declination πόλιϲ, πόλεεϲ, γλυκύϲ, γλυκέεϲ usw. erklärt durch Erwähnung der vermittelnden Formen πόλεjεϲ, γλυκέϝεϲ etc., sowie auch bei βοῦϲ, γραῦϲ, βαϲιλεύϲ auf die Stämme

υ υ υ

βοϝ, γραϝ, βαϲιλεϝ zurückgegangen wird; diese Formen beschweren das Gedächtnis des Schülers nicht und verwirren ihn nicht, sie erklären ihm Manches (so hätte Verf. auch bei den Stämmen auf ο, wie πειθώ, das j des Stammes des Vocativs wegen gleich über dem Paradigma mit anführen können, also 'Stamm πειθω (πειθοj)'; das ϝ dagegen erleichtert hier allerdings nichts, ebenso wenig wie bei ἥρωϲ). Die Bemerkung in § 29, dasz 'die Stämme auf αυ und ου (d. h. γραῦϲ, βοῦϲ) im acc. plur. die Endung νϲ haben' (vgl. Curtius, Erläuterungen S. 61, der auch den herodoteischen acc. pl. πόλῖϲ aus πόλινϲ erklärt), erscheint hier nach Ansicht des Ref. zu unvermittelt — es war von der Endung νϲ noch nie die Rede gewesen —, aber auch zu vereinzelt. Es scheint, dasz nicht nur acc. plur. γραῦϲ, βοῦϲ so zu erklären sind, sondern ebenso acc. plur. εὐγενεῖϲ, πόλειϲ, γλυκεῖϲ, ἰχθῦϲ, ϲῦϲ, ναῦϲ, die drei acc. plur. auf ειϲ lieszen sich allenfalls ja noch erklären mit der freilich sehr sonderbaren und willkürlichen Regel: 'der zusammengezogene acc. plur. wird dem zusammengezogenen nom. plur. gleich gebildet', aber wie soll man denn neben dem nom. plur. ἰχθύεϲ, ϲύεϲ, νῆεϲ die Formation ἰχθύαϲ — ἰχθῦϲ, ϲύαϲ — ϲῦϲ, νῆαϲ oder νέαϲ — ναῦϲ erklären? Darum hat man nach des Ref. Meinung wol, ohne ein α in der Endung, gleichmäszig anzunehmen:

γραυ-νϲ, γραῦϲ, βουνϲ, βοῦϲ,
ἰχθῦνϲ — ἰχθῦϲ, ϲῦνϲ — ϲῦϲ,
ναυ-νϲ — ναῦϲ und wahrscheinlich auch πολενϲ — πόλειϲ (vgl. κτενϲ — κτείϲ), εὐγενενϲ — εὐγενεῖϲ, vielleicht sogar auch μειζονϲ — μείζουϲ.

In den Abschnitten über die Adjectiva und Pronomina ist Ref. aufgefallen, dasz χαριέϲτεροϲ aus Stamm χαριεντ, χαριένϲτεροϲ hergeleitet wird, während die richtige Erklärung der Form χαρίεϲι vermittelst Annahme eines Nebenstammes χαριετ doch ebenso natürlich auf χαριετ, χαριετ-τεροϲ, χαριέϲ-τεροϲ hinweist; auszerdem vermiszt man z. B. die kurzen Angaben, dasz die Adj. auf ων im Neutr. den Accent meist zurückziehen, dasz πορφυροῦϲ und ἁπλοῦϲ steigern πορφυρώτεροϲ, ἁπλούϲτεροϲ, dasz οὖν beim pron. relat. stets den Accent auf sich zieht (im Unterschiede von δήποτε). Ausdrücke, wie 'der Grundbegriff des seltenen λῴων λῷϲτοϲ ist dunkel', 'die Comparative und Superlative stellen sich zu Adverbien', 'es gibt eine besondere (statt 'seltenere') Comparativform des Adverbs auf ωϲ' sind gegenüber einem Quartaner bedenklich; auch dasz das pron. possess. mitten zwischen das Paradigma des personale gesetzt ist, erschwert dem Schüler den Ueberblick. Der Hinweis auf eine abgefallene dentalis bei den neutris ἄλλο, αὐτό, entsprechend dem lateinischen ali*d*, § 40, 3, hat keinen Nutzen. — Im Uebrigen sind diese Abschnitte, bei denen ja System und Anordnung wenig in Frage kommt, ihrer Ausdehnung und Fassung nach zweckmäszig angelegt.

Die Lehre von der Conjugation beginnt mit 'Vorbemerkungen', die vielleicht noch etwas kürzer sein könnten; dann folgt die Bildung des Präs. und Imperf. (Parad. παιδεύω) mit den nötigsten Angaben über das Augment (das ει in εἶχον u. dgl. könnte gleich hier erklärt werden). Dasz hierauf gleich die contrahierte Flexion folgt, findet Ref. nicht empfehlenswerth (trotz Curtius, Erl. S. 82, und Koch, a. a. O. S. 244), weil das sichere Einprägen der einfachen Ausgänge von praes. und imperf. dem Schüler erschwert wird, wenn sogleich die Contracta folgen, und dabei die einfachen und contrahierten Formen von ihm leicht verwechselt werden; Verwechselung und Verwirrung wird hier nur dadurch sicher vermieden, dasz man die verba contracta möglichst spät vornimmt, mag diese Anordnung immerhin nur praktisch, nicht logisch begründet sein. Indem nun im Folgenden blosz unterschieden wird zwischen Präsensstamm und Verbalstamm (der Perfectstamm, Vorwort S. 4 und S. 72, erscheint nur als Abart (?) des Verbalstammes), teilt der Verf. das Verbum auf ω in acht Classen, über die er sich a. a. O. selbst ausgesprochen hat (wie daselbst auch die Teilung des Stoffes im Allgemeinen angegeben ist). Wir finden diese Einteilung ganz praktisch und haben auch gegen die Jodclasse (Verba wie φυλάϲϲω, ἐλπίζω etc.) kein Bedenken; dasz einstweilen, bei den regelmäszigen Verbis, blosz die drei ersten Classen zur Verwendung kommen, erst später, nach den Verbis auf μι, die fünf andern als unregelmäszige aufgeführt werden, verdient unserer Ansicht nach keinen Tadel. Die vierte, Dehnclasse, umfaszt dann neben Verbis, wie

πλέω, φεύγω, δέδοικα, die auch sonst gewöhnlich unter den Anomalis genannt werden, noch πείθω, λείπω und ähnliche. Ref. hält dies für ganz zweckmäszig, denn neben σπερ, σπείρω, σπερῶ bedarf die Bildung πιθ, πείθω, πείσω in der That einer besondern Erwähnung und die verschiedenen Aoristbildungen πείθω, ἔπεισα, dagegen λείπω, ἔλιπον müssen irgendwo bestimmt angegeben und eingeprägt werden; praktisch ist es daher am einfachsten, man führt die Verba geradezu a verbo an, wozu sich in Classe 4 der anomala Gelegenheit findet. In den §§ über 'Bildung und Flexion der übrigen Tempora' vermiszt man besonders im § 46, Abschnitt über das Perf. etc., Uebersichtlichkeit und Einfachheit der Anordnung; der betreffende Stoff ordnet sich am natürlichsten so: 1) Allgemeine Regeln über Bildung des Perf. und Plusquamp. bei verbis puris (hierbei würde aber, ebenso wie § 45 beim Fut. und Aor., auch gleich die Verlängerung des Vocals ποιέω, πεποίηκα zu erwähnen sein, die § 48 zu spät erwähnt wird), 2) Paradigmen dazu, 3) entsprechende Regeln für die verba muta, 4) Paradigmen zu diesen. Uebrigens erscheinen auch hier, wie bei Curtius, die aspirierten Perfecta act. als Perfecta II. Dasz für das Adject. verb. auf τός gleichmäszig die Bedeutung eines part. perf. pass. und eines Adj. der Möglichkeit angegeben wird, scheint uns eine Ungenauigkeit. Krüger, Gr. Sprachl. § 41, 11, 25, sagt: 'teils und gewöhnlich bezeichnen sie Brauchbarkeit', in der That möchte es z. B. schwer sein, für das von Koch angeführte Adjectiv παιδευτός = erzogen, educatus einen Beleg zu finden (dagegen vgl. Plat. Protag. S. 324 B). Dasz die zweiten Aoriste (§ 50) nicht, wie Curtius Erl. S. 83 f. empfiehlt, sofort hinter der Präsensbildung folgen, hält Ref. für richtig, allein schon deshalb, weil diese Tempusbildung praktisch weniger in Betracht kommt als die des Fut., Aor. I, Perf. etc.; übrigens wünscht man auch hier einige Bemerkungen vor dem Paradigma, die jetzt erst hinterher folgen, das Parad. ἔτραπον erscheint sogar, ohne dasz der Schüler nur weisz, wie sein Präsens heiszt. In dem § über die verba liquida möchten wir die Zurückführung des Fut. auf ῶ auf eine Futurform mit έ-σ-ω unterlassen sehen, denn sie erleichtert dem Schüler nichts und verleitet ihn vielleicht doch, diese Formen wirklich zu bilden und zu gebrauchen; sonst ist dieser § kurz und einfach. Ehe Ref. zu den nächsten Abschnitten, Lehre der Verba auf μι, übergeht, musz er noch bemerken, dasz einzelne wesentliche Eigentümlichkeiten der Accentuation, die bei der gewöhnlichen Conjugation in Betracht kommen, z. B. παιδεῦσαι, πεπαιδευκώς, πεπαιδεῦσθαι, παιδευθῆναι, teils gar nicht, teils nicht bestimmt genug hervorgehoben sind, und dasz ein Paradigma einer vollständigen Conjugation, das doch sehr wünschenswerth ist, in dem Buche fehlt; eins oder mehrere können aber leicht noch hinzugegeben werden. Die Lehre der Verba auf μι zerfällt in 'Vorbemerkungen, A. Verba auf μι mit Präsensreduplication, B. Verba auf νυμι, C. die kleinen Verba auf μι'; gegen Anordnung und Behandlung des Stoffes ist im Ganzen nichts zu erinnern, auch an den 'kleinen Verbis auf μι' stoszen wir uns nicht, denn die Bezeichnung ist nicht unpraktisch. Im Einzelnen wünschten wir, dasz bei ἵστημι von vorn herein die zwei Reihen ἵστημι,

ἵστην, στήσω, ἔστησα, passiv. (stelle) und ἵσταμαι, ἱστάμην, στήσομαι, ἔστην (stelle mich) zum Memorieren nebeneinander gestellt würden; man erreicht damit mehr als mit einer Regel. Ferner sind § 56, 4, 4 die Formen von χρή erklärt als entstanden aus der Verbindung von χρή mit den entsprechenden Formen von εἰμί, also χρῇ aus χρὴ ᾖ, χρείη aus χρὴ εἴη, χρῆναι aus χρὴ εἶναι, χρεὼν aus χρὴ ὄν (metathesis quantitatis?), χρῆν aus χρὴ ἦν; soweit läszt sich die Sache hören, obwol sie doch nur eine Hypothese ist, der ἐχρῆν noch widerspricht; wenn aber der Verf. nun auch Fut. χρῆσται (aus χρὴ ἔσται) anführt, so fürchten wir, er hat sich diese Form seiner Erklärung zu Liebe blosz gedacht, und verlangen Belege für dieselbe. Hinter der Lehre von den Verbis auf μι wünschten wir, dasz von dem Aor. II. act. ohne Bindevocal (wie ἔδραν, ἔγνων) ein oder zwei Paradigmen gegeben wären; man vermiszt das in den meisten Grammatiken, und doch macht der Schüler bei dieser Flexion erfahrungsmäszig so leicht Fehler, und bildet δρῇς, γνοῦναι usw. In den nun folgenden Abschnitten über Augment und Reduplication und über die unregelmäszigen Verba musten der deutlichen Erklärung halber oft Formen genannt werden, die nicht vorkommen, sondern nur postuliert werden, z. B. σροφέω, ἔϜιδον; um dieselben auch äuszerlich als nicht vorkommend zu bezeichnen, würde sie Ref. stets ohne Accent drucken lassen, weil er glaubt, dasz man hierin nicht vorsichtig genug sein kann. Warum übrigens § 58, 5 εἴωθα erklärt ist als entstanden aus Stamm σϜεθ, ἐσϜεθα, nicht aus ἐσϜοθα, und besonders warum § 60 εἶπον aus ϜεϜεπον, nicht aus ἐϜεϜεπον (wofür ja das homerische ἔειπε neben dem constanten Conj. εἴπω und die Analogie ἄγω, ἀγάγω, ἤγαγον spricht), sieht Ref. nicht ein. Doch wir kommen zum Ende, da die Anordnung und Behandlung des Stoffes im Uebrigen unsern Beifall hat. Nach der Verballehre, die mit einem alphabetischen Verzeichnis sämtlicher besprochenen Verba schlieszt, kommen noch kurze, aber ausreichende Angaben über die Präpositionen und dann 'das Nötigste aus der homerischen Formenlehre'. Auch in der letzteren scheint im Allgemeinen das richtige Masz in Bezug auf Ausführlichkeit und auf Benutzung von Resultaten der sprachvergleichenden Wissenschaft durchaus eingehalten. Die Theorie der 'Zerdehnung', in Formen wie ἐλόωσι statt ἐλῶσι, zu der sich ja auch Curtius, Erl. S. 94—97, wenigstens bei einem Schulbuch aus praktischen Gründen noch versteht, ist auch hier, wie dem Ref. scheint, mit Recht angenommen: die Entstehung von ἐλόωσι aus ἐλῶσι vermittelst eines vorgeschlagenen Vocals ist dem Schüler begreiflicher, als die umständliche Entwickelung ἐλάουσι, ἐλόουσι, ἐλόωσι, bei welcher zuerst der erste Vocal (α) dem zweiten (ου), dann wieder der zweite (ου) völlig dem ersten (ο) assimiliert wird und bei der z. B. ein ζώοντες seine Erklärung (vermittelst ζαjο, ζᾱο, ζωο) immer noch Raum findet.

Nach diesen einzelnen Bemerkungen kann Ref. sein Gesamturteil über das Kochsche Büchlein dahin abgeben, dasz dasselbe, wenn auch im Einzelnen vielleicht Manches noch geändert und verbessert werden kann, im Allgemeinen doch als ein brauchbares Schulbuch zu bezeichnen

ist, da es den hauptsächlichsten Anforderungen, die an ein derartiges Werkchen zu stellen sind, gerecht wird. Was Ausdehnung und Ausführlichkeit betrifft, so sind die Grenzen, die der Verf. nicht überschritten hat, nach des Ref. Ansicht richtig gesteckt, indem an den Quartaner und Tertianer, nicht an den angehenden stud. philol. gedacht ist. An diesen wesentlichsten Vorzug schlieszt sich ein zweiter, dasz in Anordnung des Stoffes, Fassung der Erklärungen, Kürze der Regeln lediglich den Bedürfnissen der Schule Rechnung getragen ist.[4]) Hiermit sind zwei Klippen vermieden, an denen die Verfasser solcher Büchlein von vorn herein leicht scheitern. In Bezug auf die Benutzung der Resultate der Sprachvergleichung ist Masz gehalten und im Allgemeinen mit richtigem Tacte nur das aufgenommen, was 1) feststeht, 2) wirklich einen Nutzen für den Unterricht hat, 3) nicht zu compliciert ist. Die Ausstattung des Buches ist gut.

Röder (siehe Anm. auf S. 248) gibt gleich in der Vorrede zu seinem Büchlein dessen charakteristische Eigenschaft an. Er hat nemlich 'die Ergebnisse der Sprachvergleichung in viel weiterem Masze benutzt, als dies bisher geschehen war. Man ist, fährt er fort, meiner Ansicht nach bisher zu vorsichtig und ängstlich in der Aufnahme sprachhistorischer Thatsachen zu Werke gegangen'. Die Leser dieser Worte, soweit sie dem Lehrerstand angehören, werden gewis der Mehrzahl nach hier gleich von vorn herein bedenklich und vermuten wol mit dem Ref., dasz die oben empfohlenen Grenzen in dieser Frage vom Verf. nicht für nötig befunden sein mögen. Und in der That, es sind hier nicht blosz einfache, feststehende, nützliche Erklärungen aus dem Gebiete der sprachhistorischen Wissenschaft benutzt (wie es geschehen sollte mit steter Rücksicht darauf, dasz die griech. Formenlehre in IV. und III. gelernt wird!), sondern der Verf. ist überall, wo sich nur Gelegenheit bietet, auf die Resultate jener Wissenschaft mit Vorliebe eingegangen und hat von da Erklärungen entlehnt, selbst wenn sie, ohne irgend etwas zu erleichtern, die Ansprüche an das Gedächtnis des Schülers lediglich vergröszern, auch wol wenn sie noch nicht unbedingt feststehen, ja, wenn sie eher verwirren und ein festes Einprägen der üblichen Formen erschweren; es erscheinen hier, um zwei leicht zu bezeichnende Beispiele im Groszen gleich zu nennen, die Lehre von der Vocalsteigerung und die von der Vocalassimilation in ausgedehntestem Masze. — Auch noch andere Eigentümlichkeiten dieses Buches werden in der Vorrede erwähnt, so die, dasz der Verf. die Dialekte, auch den äolischen und dorischen, 'wenigstens so weit sie für die Schule von Wichtigkeit sind', in seine Formenlehre aufgenommen hat, und zwar nicht etwa durch Bemerkungen unter der Seite (wie Curtius), sondern mitten im Texte vor, hinter oder zwischen den attischen Formen. In dieser Beziehung wünscht Ref., wie schon bemerkt, für das Schulbuch erstens eine Beschränkung auf den homerischen Dialekt, selbst

---

4) Ref. kann es in dieser Beziehung nicht tadeln, wenn der praktischen Kürze zu Liebe die Fassung einer Regel eine dem Schüler nicht zum Bewustsein kommende und darum unschädliche Ungenauigkeit enthält.

der herodoteische braucht nicht in dem Buche zu stehen, der dorische und äolische aber kann sicherlich den Bemerkungen des Lehrers, der die betreffenden Dichter in der I. liest, überlassen bleiben, zweitens aber — und der Punct ist ungleich wichtiger — musz sich Ref. entschieden gegen die Methode erklären, dasz die betreffenden dialektischen Eigentümlichkeiten statt in einem Anhange mitten im Text und äuszerlich in ganz gleicher Form wie manche wichtige Regel für den attischen Dialekt ihre Berücksichtigung finden. Es ist eine baare Unmöglichkeit, dasz der Schüler, besonders in der IV. und III., in dem Buche recht zu Hause wird, in welchem auf jeder Seite zu Lernendes und zu Ueberschlagendes so durcheinander erscheint wie hier, und es ist zu viel von ihm verlangt, dasz er sich immer gegenwärtig halten soll: das Eine ist für mich regelmäszig, es ist das Gebräuchlichere, und ich musz es nachbilden, das Andere ist nur ein Mittel zur Erklärung, eine Seltenheit, und ich darf die Form n i c h t bilden. Dasz, von wissenschaftlichem Standpuncte aus betrachtet, die seltensten dialektischen Formen die gleiche Berechtigung, oft sogar gröszeres Interesse haben als die gewöhnlichste attische, darf den Verf. einer Formenlehre für Gymnasien nicht beirren; ihm musz z. B. der Gen. Ἀτρείδου so sehr Hauptsache sein und in seinem Buche so sehr als Hauptsache erscheinen, dasz Ἀτρείδαο und Ἀτρείδεω daneben ganz oder fast ganz verschwinden. Schon Ph. Buttmann, dessen Grammatik bei aller Hochachtung und Dankbarkeit, die wir ihm schulden, doch nicht gerade für sehr übersichtlich erklärt wird, pflegte den dialektischen Eigentümlichkeiten hinter der Erwähnung der attischen Formen in klein gedruckten Anmerkungen am Schlusse der §§ ihre Stelle zu geben. — Wenn der Verf. in den beiden genannten Puncten aus dem Grunde fehlgegriffen hat, — wie uns scheint — weil er die Kraft der Schüler überschätzt hat, indem diese weder alle seine sprachvergleichenden Erklärungen noch alle die dialektischen Formen, einer genauen Kenntnis des Attischen unbeschadet, bewältigen können, so hat er wol auch in einem dritten Punct, nemlich in der Fassung und Ausführlichkeit der Regeln, nicht genug den geistigen Standpunct und das praktische Bedürfnis eines Quartaners usw. berücksichtigt. Jedoch betrachten wir das Buch im Einzelnen:

Nach einleitenden Worten über die Dialekte folgt auf 10 Seiten eine 'Einleitung in die Formenlehre', in der aber nicht etwa die Lautlehre inbegriffen ist, diese erscheint vielmehr in einem Anhang, S. 163—180. Schon dieser Abschnitt könnte vielfach einfacher und kürzer sein: z. B. φιλῶ wird hier entwickelt aus φιλέὼ und ἄνθρωπος ist eigentlich ἄνθρὼπὸς, nur dasz die acc. gr. 'jedoch nicht gesetzt werden' (w a n n dagegen in der That ein gravis gesetzt wird, das steht nur in einer klein gedruckten Anmerkung), es werden hier die Positionslängen in τὸν δέ, ἐπὶ σκέπας erwähnt und Regeln gegeben, wie 'ausnahmsweise machen die mediae γ δ β mit folgendem μ ν λ regelmäszig eine Silbe positione lang', die §§ über die Accentlehre, Elision, Krasis, Synizesis, Proklisis und Enklisis sind verwirrend ausführlich (was ist dem Quartaner ein 'Locativsuffix'?) und hier musz sehr viel ganz überschlagen werden (ist es aber z. B. nicht rathsamer, erst zur rechten Zeit, d. h. wenn Ver-

ständnis und Bedürfnis da ist, zu lehren, wann εἰμί, σοῦ usw. aus inneren Gründen orthotoniert werden?), die sämtlichen 5 Regeln über die Anastrophe des Accents müssen natürlich auch einstweilen überschlagen werden und so vieles Andere. Ungenau sind Regeln wie 'οὐ (im Gegensatz zu οὐκ und οὐχ) steht nur vor Consonanten' (vgl. πῶς γὰρ οὔ;) usw. In der Declinationslehre, deren Vorbemerkungen vielfach ausführlicher sind, als es für einen schon im Lateinischen unterrichteten Quartaner nötig wäre, betrachten wir beispielsweise gleich die 1e Declination. Hier werden 3 Regeln gegeben, wenn aus dem α des Stammes der Nomin. mit ᾱ, wenn mit η, wenn mit ᾰ gebildet wird, zur ersten und zweiten Regel werden je 4 Subst. als Ausnahmen angeführt, zur dritten gehört die Anm. 'Diejenigen Nomina, welche mittelst des Suffixes ιᾰ (jᾰ) gebildet sind, haben stets im Nom. ᾰ: z. B. Stamm ἀσεβες, daraus wird (ἀσεβεσjα =) ἀσέβεια (Gottlosigkeit); aus εὐνό wird εὔνοια (Wohlwollen); aus βασιλευ (βασιλεϝ) wird βασίλεια (Königin)' usw. 'aus μορ (gesteigert aus μερ) wird (μορjα =) μοῖρα (Schicksal). Ueber die hierbei eintretenden Lautregeln siehe den Anhang.' Wir halten die ganzen Regeln für unnötig, das Letztere gleichfalls für zu compliciert, zumal für den Anfänger. Aus dem Anhang musz auch der Begriff 'Contraction' gemerkt werden, der hier unvorbereitet verwendet wird. Dasz der Genitivausgang ας und ης zurückgeführt wird auf ᾰ + ᾰς, der Dativausgang ᾳ und ῃ auf ᾰ + αι, der gen. pl. μουσῶν auf μουσα-σων ('vgl. lat. musa-rum'), μουσάων, der dat. pl. τιμαῖς auf τιμασι (τιμαῖσι), der acc. pl. μερίμνας auf μερίμνᾰνς nebst Ersatzdehnung, ist nach der Tendenz des Buches zu erwarten (natürlich ist das bei den andern Declinationen ebenso; für ἀνθρώπου wird zurückgewiesen auf -οσjο, beim gen. dual. zurückgegangen auf ὤνοιφιν). Soll aber Folgendes nach des Verfassers Ansicht wirklich dem Bedürfnis des Schülers entsprechen?! 'die Endung des G. S. für die Mascul. ist ursprünglich ο, vor welchem in der älteren Sprache α gedehnt ward, z. B. ὁ Ἀτρείδης, Gen. Ἀτρείδᾱο (Hom.); durch Umstellung der Quantität (metathesis quantitatis) und durch Schwächung des ᾰ vor O-Laut zu ε entstand (Ἀτρείδᾰω) Ἀτρείδεω (Hom.), wobei εω für den Accent gleichsam als eine Silbe zählt. Aus dem Stamm Ἑρμέα ward Ἑρμέᾰω, Ἑρμέεω und durch Contraction (von εε in ει) Ἑρμείω (Hom.).

Im Dorischen verschlang α das folgende ο; diese Genitivform ist für einige Wörter auch ins Attische übergegangen: ὁ πατραλοίᾱς (der Vatermörder)', usw. 'und βορρᾶς (aus βορέᾱς) (der Nordwind), z. B. πατραλοία usw., βορρᾶ (aus βορέαο, βορέᾱ). Diesen schlieszen sich an einige dorische Eigennamen: Πυθαγόρᾱς, Gen. Πυθαγόρᾱ, jedoch auch Πυθαγόρου.

Im Attischen dagegen ist der Stammauslaut ᾰ vor ο in ε geschwächt, worauf ε + ο in ου übergieng.' Ein Prämium dem Quartaner, der hiernach unbeirrt und constant bildet: Πέρσης, Πέρσου, δεσπότης, δεσπότου u. s. f.! — In der dritten Declination macht der Verf. folgende Einteilung: A. Consonantstämme und zwar 1) solche, die ihren Stamm vor den Casusendungen behalten, nemlich a) Guttural- und Labialstämme,

b) Dental- und Liquidastämme, und 2) solche, die ihren Stammconsonanten vor gewissen Casusendungen abwerfen, nemlich a) -c (und -τ)stämme, b) ν-stämme (dies sind die Comp. auf ων, von denen es jedoch § 31 heiszt: 'die Comp.-Endung ίων lautete in der graeco-italischen Sprache jons. Hieraus entwickelte sich im Lat. durch Wegfall des n vor s die endung iōs [d. i. später ior; vgl. honos und honor], im Griech. durch Wegfall des s die Endung -jōn [d. i. ιων]'), B. Vocalstämme und zwar a) Stämme auf αυ, ου, ευ, b) Stämme auf ι und υ. Hierbei musz der Schüler nicht nur ἠχώ u. dgl. unter B. b) suchen (dies hat wegen des Vocativs einen Zweck, wenn es ihm auch nicht natürlich vorkommen wird), sondern auch, auf Grund der Stammform ἡροϝ (die wol noch nicht erwiesen ist, aber § 23 vollständig flectiert wird), ἥρως unter B. a), obwol das vocalische υ in dem Worte sicherlich nie gewesen ist und gegen Beibehaltung des Stammes ἡρω- in praxi gar nichts spricht. Jedoch das Bedürfnis des Schülers ist dem Verf. nicht die wesentlichste Rücksicht, man lese § 17, 4 Anm.: 'Die ursprüngliche Endung im Acc. Sing. war μ (d. i. ν); zur Verbindung mit Consonantstämmen trat ᾰ als Hülfsvocal dazwischen (vgl. lat. reg-e-m); später fiel hier μ fort und es blieb ᾰ übrig. Der Acc. Plur. hatte ursprünglich die Endung νc (vgl. 1e und 2e Declination) mit vorhergehendem Bindevocal ᾰ; nach Wegfall des ν vor c blieb α kurz (vgl. dagegen μερίμνᾱc für μεριμνα-νc).' Bei ἀνήρ, das nicht im Anomalen-Verzeichnis, sondern bei πατήρ usw. aufgeführt wird, steht folgende Anmerkung: 'Zwischen n und r wird ein d auch in anderen Sprachen eingeschoben, sowie zwischen m und r ein b, z. B. frz. Ven-d-redi = Veneris dies, Fähn-d-rich, ἀμ-β-ρόcιοc, cham-b-re = cam-e-ra.' Ganz richtig, gehört aber in die Lautlehre oder wird besser einer mündlichen Bemerkung des Lehrers überlassen. — Formen, wie gen. pl. von φῶc (ebenso bei der ersten von ἀφύη) entbehren wir, wie schon früher gesagt, gern in einem Schulbuch. — Die betreffenden Formen von πόλιc (und πῆχυc usw.) werden erklärt durch Steigerung des Stamm-ι zu ει (υ zu ευ), Verhärtung des ι zu j (υ zu ϝ), Ausfall desselben, Dehnung des vorhergehenden ε und metathesis quantitatis, also: πολι, πολει, πολεj-οc, πολησc, πόλεωc (in einer Anmerkung wird sogar ein ursprünglicher gen. πολιjοc noch angenommen). Die Richtigkeit und Unantastbarkeit dieser Erklärung angenommen, bezweifeln wir, ob nicht hier dem Schüler vor lauter erklärenden Formen (die teilweise auch im Parad. stehen) die Kenntnis der behaltenswerthen attischen bedeutend erschwert wird, und verweisen solche ausführliche Entwickelungen, wenn sie ja gegeben werden sollen, ohne Bedenken in den mündlichen Unterricht, wo jene Formen an der Schultafel einmal angeschrieben werden mögen, dann aber sofort wieder zu entfernen sind, damit keine Misverständnisse entstehen. — Das Buch will aber hier blosz wissenschaftlich sein, ist kein Schulbuch mehr, bei Λητώ (natürlich flectiert Λητόϝιοc, Λητόjοc, Λητόοc, Λητοῦc) heiszt es 'Anm. 2: Der ursprüngliche Nom. Λητῴ (auf Inschriften) ist aus dem Stamm Λητοι ebenso hervorgegangen, wie ἡγεμών aus ἡγεμον; später schwand ι subscr. und es entstand Λητώ.' und 'Anm. 3: Accus. Λήτοϝι-ν, Λητοῖν (Λατοῖν dor.);

andererseits mit Verdrängung des ι (vgl. bovi-bus = bov-bus = bûbus) ΛητοϜν, d. i. Λητοῦν (Herodot und Inschriften). Im Attischen ΛητόϜ-α, Λητόj-α, Λητό-α, Λητώ; beachte hier den unregelmäszigen Accent.' Ebenso übersteigen das Bedürfnis und das Verständnis des Schülers z. B. die Angaben im Anomalen-Verzeichnis bei γόνυ, Ζεύς '(für Δjεύς) Διός usw. 'Anm.: Der Stamm Δjευ ist gesteigerte Form von Δjυ = ΔιϜ (vgl. div-us); Gen. ΔιϜ-ός = Διός usw.', ναῦς (hier erscheinen hinter den 9 attischen Casusformen 69, sage 69 dor., homer., jon. Formen, teils nur zur Erklärung anderer gebildet). Hiernach ist es zu erwarten, dasz auch im Abschnitt über die Adjectiva, welchem ein kürzerer über Adverbia folgt, Formen wie κρέτjων, κρέσσων, ὀλίζων, βράσσων, μείγjων, Stämme πολϜ, πολϜο, φιλοπολιj, achtzeilige Erklärungen des Ausgangs part. perf. act. (fem. βεβουλευκυῖα aus βεβουλευκϜοιjᾰ, βεβουλευκϜόσια, βεβουλευκύσια, βεβουλευκύϊα) u. dgl., Regeln wie 'wenn die Sibilanten j und Ϝ hinter ν und ρ zu stehen kommen, so gehen sie als Vocale (ι und υ) in die vorhergehende Silbe über und schlieszen sich dem Vocale derselben zum Diphthong an' nicht fehlen. Auszer denjenigen Zusätzen aus dem Gebiete der Dialekte oder der sprachhistorischen Erklärungen, die hier unserer Ansicht nach mehr verwirren als aufklären, müssen wir aber auch solche Angaben zurückweisen, die aus der Syntax entnommen ebenfalls nicht hierher gehören, so die Regeln über Unterscheidung des dir. und indir. pron. reflex., der praedicativen und attributiven Wortstellung, welche im Abschnitt über die pron. vorkommen. Wie sehr auch in diesem Abschnitt vor der Menge der dialektischen und sprachhistorisch-erklärenden Formen der Ueberblick und das Merken der attischen erschwert wird, führen wir nicht näher aus, um zum Verbum zu kommen.

Nach 'I. Allgemeine Uebersicht über das griechische Verbum' (10 Seiten) folgt II. Einteilung des Verbs nach dem Verhältnis des Verbalstammes zum Präsensstamm in 9 Classen (8 wie bei Koch, doch siehe unten) und Bildung und Flexion der verschiedenen Tempora. In dem ersten Abschnitt wird die Lehre von der Vocalsteigerung in extenso vorgetragen, obwol der geringe praktische Nutzen dieser Lehre, nach des Ref. Ansicht, durchaus in keinem Verhältnis steht zu der groszen Mühe, die es dem Schüler kostet, sich die entsprechenden Sprachgesetze einzuprägen. Wäre z. B. die Steigerung α — η — ω wirklich allgemein und nicht fast auf das einzige ῥαγ — ῥήγνυμι — ἔρρωγα beschränkt, so hätten wir gegen die dem Schüler zugemutete Beschwerung des Gedächtnisses nichts einzuwenden. Nun aber musz erst gemerkt werden, welchen Weg die einzelnen Vocale in der Steigerung überhaupt einschlagen, dann welchen der zu Gebote stehenden jeder Vocal im einzelnen Falle wirklich wählt (ε wird η in μέμηλε, ο in τέτροφα), ferner ob es bei der ersten Steigerung bleibt oder die 2e mit herangezogen wird (von παγ — πέπηγα, dagegen von ῥαγ — ἔρρωγα), endlich wo und ob überhaupt eine solche eintritt, und zuletzt ist bei der ganzen schwierigen Arbeit der Vocalwechsel, der praktisch zu den wichtigsten gehört, τρεπ — ἔτραπον u. dgl., noch nicht einmal berührt. Wir glauben also die

ganze Lehre von der Vocalsteigerung den Schülern im Allgemeinen vorenthalten zu müssen. — Dasz in diesem Abschnitt bereits Formen, wie ἐβήσετο, und Conjunctiv mit kurzem Bindevocal u. dgl. erwähnt werden (und nicht etwa in klein gedruckten Anmerkungen, nein, grosz gedruckt im Text), ist zu erwarten, auch dasz der Schüler um eine Verbalform zu bilden 6, resp. 9 Elemente (1) Verbalst., 2) Tempuszuwachs, nemlich a) Augment und Redupl., b) Tempuschar., c) Vocalsteigerung, 3) Tempusst., 4) Bindevocal und Moduszeichen, 5) Personalendungen, 6) Betonung) merken soll und das Augment ansehen soll als den 'alleinigen lautlichen Ausdruck für die Vergangenheit' (später heiszt es, 'es war ursprünglich α und bedeutete «damals»'), befremdet hier nicht, bei den Personalendungen steht eine Seite Anmerkungen, wovon Nr. 4, 1 z. B. heiszt: '1e Pers. Plur. masi zusammengesetzt aus dem Personalpronomen der 1n und 2n Pers. = 'ich und du', d. i. wir. Die historischen Zeiten hatten mas. Die griech. Endung lautete für Haupt- und Nebenzeiten ursprünglich μες, in dorischen Formen erhalten. Nach Abfall des ς stellte sich ein fest verwachsenes ν ἐφελκυστικόν ein' (nebenbei bemerkt ein solches 'verwachsenes' ν ἐφελκ. musz sich der Schüler auch merken zur Erklärung der Endung der 2n pers. sing. imper. aor. I act., während παιδεῦσαι, mit einem ι als Locativendung gebildet, ursprünglich 'zum Erziehen' ist). Diesen Charakter hat die ganze Conjugationslehre. Im 2n Abschnitt ist die Anordnung des Stoffes folgende: Hülfsverbum εἰμί (natürlich nicht ohne Erwähnung von allen möglichen Formen wie lat. esumi u. dgl.), dann das Paradigma aller Tempusstämme von παιδεύω, Flexion des Präsensstammes der Verba mit Bindevocal, Verba contracta, Verhältnis des Verbalstammes zum Präsensstamm, die Verben der drei ersten Classen, dann durcheinander bald eine neue Classe, bald ein Paragraph über ganz heterogene Dinge (was bei Koch 'Dehnungsclasse' ist, heiszt hier 'Steigerungsclasse', zu den 8 Kochschen kommt als fünfte hinzu die 'Reduplicationsclasse', in der die Verba auf μι mit präsentischer Reduplication und πίπτω, ἴσχω u. dgl. — bedenklicher Weise — durcheinander stehen), nemlich das Allgemeine der Tempusbildung und -Flexion folgt in 16 §§, deren Inhalt nicht praktisch verteilt und zusammengestellt ist, hinter den 3 ersten Classen, dann, nach der vierten Classe, kommen 2 §§ über das Augment und die Reduplication, darauf die genannte fünfte Classe, nebst vielen Verbis auf μι (auch solchen, die mit dieser Classe nichts gemein haben), dann verschiedene Gestalten einiger Wurzelstämme, z. B. πέτομαι, ἔχω, jetzt die sechste Classe nebst einem § über das Iterativum des jonischen Dialekts, dann die siebente (Nasal-)Classe und die bindevocallosen Verba der Nasalclasse usw. Wie diese Anordnung im Allgemeinen nichts weniger als übersichtlich und einfach ist (und hier läszt sich recht wohl eine dem Gange des Unterrichts entsprechende Anordnung finden), so haben wir auch gegen viele Einzelnheiten mancherlei Bedenken. Dasz das Verbum auf μι von dem auf ω im System gar nicht getrennt wird, kann, wie uns scheint, auch die abstracteste Wissenschaftlichkeit nicht fordern, die Schulpraxis musz sich aber ohne Zweifel dagegen erklären; für den Anfänger ist die Formation

ω, εις, ει und μι, ς, σι usw. so verschieden und bestimmt aus einander zu halten, dasz ihm jede Neigung zur Verwechselung erschwert wird, bei dieser Methode aber ist dieselbe mit allen Mitteln herbeigeführt. Und wozu kommt der Verf. damit im Einzelnen? Angenommen, der Schüler will εἶμι oder φημί aufschlagen, er findet es nicht in der Gegend von εἰμί, nicht in der von ἵημι, nicht bei ἄγαμαι usw., nicht bei κεράννυμι usw., nicht bei ἔρχομαι, sondern im § über die Defectiva der Steigerungsclasse zusammen mit δέδοικα, οἶδα, ἔοικα, κεῖμαι. Wo findet man die Erwähnung der verkürzten Formen ἕσταμεν usw.? ebendaselbst, weil sich bei δέδοικα, δέδιμεν ein Anschlusz dafür bietet. Doch wir übergehen die zahllosen Einzelheiten, die wir in der Conjugationslehre teils im Interesse des Unterrichts, teils aus allgemein logischen Gründen (z. B. ist es doch wol unlogisch einen 'Aoriststamm act. und med.' zu statuieren, mit dem der gebräuchlichste Aorist, nemlich a. I., gar nichts zu thun hat) misbilligen müssen, um noch einzelne Puncte zu erwähnen, wo der Verf. über das wissenschaftlich Erlaubte hinausgeht: Wie will es der Verf. beweisen, dasz γέγραφα ein nicht-aspiriertes Perf. ist (warum kann es nicht gebildet sein gleich τέταχα?)? wo hat er das 'vorzuziehende' imperf. act. εἵην und ἐjίjην (obwol dies auch Koch schon tadelt, S. 445, erwähnt es Ref. von Neuem, weil derartige Fehler gerade in einem Schulbuche doppelt schädlich sind) von ἵημι her? woher weisz er, dasz πέπτωκα von einem sonst nicht zum Vorschein kommenden Stamme πτε gebildet ist, der mit zweiter Steigerung ('allerdings vereinzelt') zu πτω geworden ist (musz man doch beispielsweise auch bei πίνω, πέπωκα zwei Stämme πι und πο annehmen). Ferner fragen wir, indem wir absehen von der groszen Anzahl der sprachhistorischen Erklärungen, die obwol feststehend, doch als unnötig und den Schüler verwirrend, unserer Ansicht nach, wegzulassen sind: wozu soll es dienen, wenn der Schüler liest: 'Vielleicht hatten λαγχάνω, λαμβάνω, λέγω ursprünglich vor λ noch einen Sibilanten; in diesem Falle wäre εἴληχα als entstanden z. B. aus σέσληχα durch Ersatzdehnung leicht erklärt'? Mit solchen 'Vielleicht-Erklärungen', gegen die in wissenschaftlichen Werken natürlich nichts einzuwenden ist, wird der unreifere Schüler, unserer Anschauung nach, nur zu Leichtsinn und Faselei verleitet, sie gehören unbedingt nicht in ein Schulbuch. Als Kleinigkeiten, für die der Verf. vielleicht selbst nicht völlig wird einstehen wollen, nennen wir solche Ungenauigkeiten, wie z. B. wenn ἀθροίζομαι u. dgl. ein deponens genannt wird, wenn ὤφελον = utinam gesetzt wird (ohne jeglichen weitern Zusatz); unpraktisch sind auch solche Dinge, wie wenn z. B. im § über die Betonung der Verbalformen, der — nebenbei bemerkt — erst ganz am Ende der Conjugationslehre steht, groszgedruckt die Regel erscheint: 'Das part. aor. II act., sowie alle Part. mit sigmatischer Nominativbildung sind Oxytona' und erst in einer zweiten, kleingedruckten Anmerkung der Zusatz: 'Von den Part. mit sigmatischer Nominativbildung ist nur das des aor. I act. Paroxytonon.' — Es schlieszt übrigens die Conjugationslehre mit einem § über Affection und Erweiterung der Wurzeln, und es folgt nun noch, während über Präpo-

sitionen kein Wort gesagt wird und ein in diesem Buche doppelt notwendiger alphabetischer Index aller besprochenen Verba weggelassen ist, ein Anhang über die 'Lautlehre' und kurze Angaben über den heroischen Hexameter; zur Charakteristik der Lautlehre möge eine Citation von zwei Stellen dienen: gleich zuerst § 1 heiszt es: Die Ursprache aller indogermanischen Sprachen hatte nur die drei einfachen Vocale a, i, u. Das ᾰ spaltete sich im Griechischen in α, ε, ο und u ward griechisch υ usw.; auf der letzten Seite wird als eines von den 14 Beispielen des Labialismus Folgendes angeführt: 4) σεπ (sagen) in ἐννέπω (s. § 73, 1. 4) neben σεκ in ἴ-σκ-εν (sagte) aus σι-σ(ε)κ-ε-ν; lat. in-sec-e, sec-uta est (= locuta est).

Diese Beispiele könnten uns wieder auf die Besprechung der Principienfrage führen, wie weit die sprachvergleichende Wissenschaft bei der Erlernung der griech. Formenlehre zu benutzen ist, doch da wir unsere principielle Meinung schon bezeichnet haben und auch darauf vertrauen, dasz die Leser dieser Zeitschrift in gröster Mehrzahl unsere Ansicht teilen, enthalten wir uns dessen und müssen uns zum Schlusz dahin aussprechen, dasz wir das Büchlein von Röder zum Gebrauch für die Schule nichts weniger als geeignet befunden haben. Wir halten es im Gegenteil als vorurteilsfreier Recensent für höchst gefährlich, durch den Gebrauch solcher Bücher die Schwierigkeiten, die der griechische Unterricht so schon hat, zu vermehren. Als Compendium für Lehrer, die den sprachvergleichenden Studien bisher fern geblieben sind, ist es aber gleichfalls ohne Nutzen, denn diese müssen doch jedenfalls auf wissenschaftliche Quellen zurückgehen und können sich mit nackten Angaben ohne wissenschaftliche Beweisführung nicht zufrieden geben. Was die Ausstattung des Büchleins betrifft, so ist die Anzahl der Druckfehler nicht unbedeutend.

Auch die griechische Sprachlehre von Schnorbusch und Scherer, deren erster Teil 'die attische Formenlehre' jetzt nur zur Sprache kommen soll (der zweite Teil enthält die Syntax und einen Anhang über den homerischen Dialekt und Vers), sucht die Resultate der sprachhistorischen Untersuchungen für die Schule zu verwerthen und thut dies, unserer Ansicht nach, keinesfalls in zu ausgedehntem Masze; es kommt uns eher vor, als ob die Verfasser manchmal zu ängstlich in der Aufnahme sprachhistorischer Erklärungen gewesen seien (beispielsweise wird in dem Buche eine Augmentation ἑώρων nicht vermittelst ἐϝοραον erklärt, was doch ebenso einfach wie nützlich ist, und βασιλέως und ähnliche Formen werden wol in der Lautlehre, nicht aber bei der Declination des Wortes aus βασιλεϝος erklärt). Die Verfasser teilen übrigens unsere oben ausgesprochene Ansicht, dasz die Kenntnis und Erlernung der Formenlehre in Tertia im Wesentlichen ihren Abschlusz findet (oder finden kann), offenbar nicht, denn schon die Worte der Vorrede lassen darauf schlieszen, dasz sie nach dem Elementarcursus in den mittleren Classen einen zweiten in den oberen Classen annehmen, und hierauf weist auch die Ausdehnung des Buches und Fülle des Stoffes hin, die blosz auf mittlere Classen nicht berechnet sein kann. Damit hängt es zusammen, dasz die Anordnung

und Verteilung des Stoffes dem Gange des ersten Unterrichts nicht völlig entspricht; sich vielmehr eher nach theoretisch-wissenschaftlichem System richtet; so erscheint z. B. die ganze Lehre vom Augment in extenso auf 8½ Seiten vor der Flexion und Bildung der betreffenden Tempora, eine Anordnung, die wissenschaftlich begründet (nur müste sie dann auch bei den allgemeinen Vorbemerkungen zum Verbum überhaupt, nicht zum Verb. auf ω stehen), aber praktisch nicht zu empfehlen ist. Wir glauben nun aber, dasz ein Schüler seine Grammatik um so fester im Kopfe hat, je mehr er alle einzelnen §§ hintereinander weg gelernt hat, ohne vieles Ueberschlagen, weil er dann den Inhalt am besten übersieht. Die Verfasser hielten, so kommt es uns vor, mehr darauf, dasz man ihrem Buche nicht den Vorwurf machen könne, es sei in einzelnen Partieen unmethodisch, d. h. nicht nach wissenschaftlichem System, angelegt, und ebenso es entbehre vieler Einzelnheiten, die in einer wissenschaftlichen Grammatik nicht fehlen dürfen, als darauf, dasz es sich an den praktischen Gebrauch möglichst enge anschlösse. Uns will diese Anschauung nicht einleuchten: wenn wir die Grammatiken in zwei Gattungen teilen, die wissenschaftlichen und die Schulgrammatiken, und für eine dritte, Mittelgattung, dazwischen keinen Platz finden, so sehen wir nicht ein, warum man in dem Schulbuche sich nicht auch völlig davon losmacht, nach einem wissenschaftlichen Aussehen zu streben auf Kosten der praktischen Brauchbarkeit. Wir meinen darum durchaus, es soll in einem solchen Buche nichts weiter und nichts in anderer Weise stehen, als wie es die Schulpraxis erheischt. Wir verzichten daher auch, wie schon oben angedeutet, auf alle Erklärungen und Regeln, die nur im mündlichen Unterrichte einmal erwähnt zu werden brauchen oder auch sich ganz von selbst verstehen, die ihrem ganzen Charakter nach dem Schüler keinen greifbaren Nutzen bringen, die aus dem Lateinischen schon zur Genüge bekannt sind, die Specialitäten enthalten, welche über das Bedürfnis der Schule hinausgehen. Die Verfasser thun dies nicht, man sehe z. B. § 2, § 6, § 15, 1, § 66, § 87, 1, § 88, § 18, 3, Vieles aus § 86.

Wir wissen allerdings, dasz sie damit nichts Anderes thun, als was die meisten Schulgrammatiken von jeher gethan haben, wir glauben aber eben auch, dasz die Lückenhaftigkeit und Unvollständigkeit der grammatischen Kenntnisse der Schüler im Griechischen — die ja ungleich gröszer ist als im Lateinischen — groszenteils daher kommt, dasz die Grammatiken — und vielfach auch gewis der mündliche Unterricht — weit mehr als den nötigen und den Kräften des Schülers angemessenen Lehrstoff bieten, und diesen nicht in einfachster Form. Auch in Bezug auf Uebersichtlichkeit und Einfachheit der Regeln haben die Verfasser, unserer Meinung nach, das Bedürfnis der Schüler nicht genug berücksichtigt. Beim Durchblättern des Buches wird man schon wahrnehmen, dasz fast jede Seite in lauter Absätze von wenigen Zeilen zerfällt (in 383 Randparagraphen von sehr verschiedener Ausdehnung) und dabei das Wichtigere vor dem Unwichtigen nicht stets gehörig ins Auge fällt, und dasz dieses übermäszige viele Einteilen und Rubricieren den Ueberblick mehr erschwert, als erleichtert: es kommt uns nicht praktisch vor, wenn z. B. § 248 bei der

Augmentation der Stoff folgendermaszen angeordnet erscheint: A. Allgemeines: 1) Definition des Augmentes. 2) Die Augmentation ist dreifach: 1) Augm. und zwar a) syllab. usw., b) temporale, 2) Reduplic. a) bei consonantisch anlautenden Verben usw., b) bei gewissen consonantischen Verben usw. gleich dem Augment (Proreduplication!), 3) augmentierte Reduplication: a) Augm. syll. ε + Redupl. b) In dem Falle 2) b) eine zufällig dem A. gleiche Verstärkung. Die Augmentation zuammengesetzter Verba ist in 2 Abschnitten behandelt (V. zusammengesetzt mit Präp. und andere Zusammensetzungen), von denen jeder besteht aus a Hauptregel und b) Besonderheiten, diese letzteren bestehen im § 258 aus 5 Anmerkungen, 1) Verba ἀφίημι usw., 2) Verba ἀμφιείνυμι usw., 3) Verba ἀμφιγνοέω usw., 4) Verba ἀνέχομαι usw., 5) Verba ἐμπεδόω usw.

Betrachten wir nach diesen allgemeinen Bemerkungen das Buch im Einzelnen. Zuerst ist die Lautlehre, Accentlehre u. dgl. behandelt auf 24 Seiten, die uns nach Fülle des Stoffes und nach Ausführlichkeit, aber oft auch nach Ausdruck und Wortlaut auf einen Schüler der Quarta zu wenig berechnet zu sein scheinen; § 47 heiszt es z. B. 'Anlautendes ρ wird, wenn es durch Wachsen des Wortes zum Inlaut wird, verdoppelt', § 36 werden hintereinander fünf andere Stellen des Buches blosz mit der Ziffer des § usw. citiert, noch weit mehr § 290, während doch die Schüler solche Citate nicht zu benutzen pflegen, § 75 ff. sind bei der Lehre von den Encliticae bereits alle Einzelnheiten aufgeführt, die unserer Ansicht nach praktischer zum Teil erst beim Pronomen und Verbum namhaft gemacht werden. Sehen wir von der übermäszigen Fülle von Einzelnheiten und der durch übermäsziges Einteilen usw. beschränkten Zweckmäszigkeit des Abschnittes ab, so haben wir gegen denselben keine weiteren Bedenken; auffallend ist es, dasz die Verfasser wol das F, nicht aber das j erwähnen und es hier § 49 und später bei der Conjugation an den betreffenden Stellen lieber durch ι vertreten lassen. Nachdem im § 86 die Wortclassen auch mit den griechischen Namen aufgezählt sind und ein sehr ausführliches Capitel über das Geschlecht der Wörter gefolgt ist, kommt die Declination, deren allgemeinen Begriff zu erklären nicht unterlassen worden ist; erst auf der 5n Seite beginnt wirklich die erste Declination, die 7 Seiten umfaszt. Ref. würde hier eine etwas geringere Sparsamkeit in Paradigmen (dieselbe Eigenschaft kehrt in der dritten Declination wieder) wünschen — die Decl. φιλία, φιλίας musz der schwächere Schüler vor Augen haben, um sie sich gehörig einzuprägen, es genügt ihm nicht, wenn er ἀγορά dafür decliniert sieht —, dagegen verzichtet R. gern auf viele Einzelnheiten, die hinter dem Parad. angeführt werden, so z. B. die hier doch noch ganz unverständlichen Participialausgänge, die Erwähnung der Verbalstämme, von welchen es Subst. comp. verb. auf ης gibt, die unvermeidliche ἀφύη u. dgl., die Anführung der 2 Classen von Adject. contracta dreier Endungen. Es werden hier ferner über eine Seite Wörter zur Uebung aufgeführt (gehört das nicht in das Uebungsbuch?). Pädagogisch bedenklich scheint es uns in ein Schulbuch zu drucken: 'die Contraction verlangt keine besondere Aufmerksamkeit.' Aus der zweiten Declination, die in gleicher Weise behandelt ist, führen

wir beispielsweise nur an, dasz hier — doch wol unnötigerweise, denn die pronomina können ja doch noch nicht gemerkt werden — alle Wörter angegeben werden, die den Nom. sing. auf ο bilden, und bemerken nur noch, dasz uns weder der angeführte Vocativ πλοῦ noch die Dualform ἁπλῶ verbürgt zu sein scheint (denn jenes wird durch Panthu bei Verg. Aen. 2, 322 ebensowenig bewiesen, wie dieses durch διπλῶ in Eur. Hel. 1664, welche Lesart in ihrer Vereinzelung gegenüber πλώ u. dgl. doch zu leicht wiegt); dasz νεώς in fünf Genit. u. Dativen perispomenon sei, nur im Genit. sing. nicht, können wir den Verf. nicht glauben, und diese Lehre ist wol auch fast für antiquiert anzusehen. In der dritten Declination, der schwierigsten Partie in der griechischen Declinationslehre, fehlt dem Buche, nach des Ref. Ansicht, durchaus Uebersichtlichkeit, Klarheit und Kürze. Das Material ist im Ganzen so geordnet: 1) Vorbemerkungen (4 S.), 2) Musterwörter, 3) Lautwandlungen im Dat. plur., 4) Uebersicht der Nominativ- und Genitivausgänge (in ihr werden 32, resp. 81! Arten von Nominibus mit Beispielen aufgezählt), 5) die zur dritten Declination gehörenden adjectivischen Wörter, 6) Bemerkungen zur dritten Declination, 7) Wörter zur Uebung, 8) synkopierte Subst. auf ηρ, 9) Contracta der dritten Declination, 10) einige besondere Arten von Contraction. Der 6e Abschnitt zerfällt in Unterabteilungen A. B. C. D. ohne Ueberschrift, und man musz sich nun selbst merken, dasz unter A über Gestalt der Endungen, unter B über deren Quantität, unter C über Accentuation, unter D über das Genus gesprochen wird. Diese ganze Anordnung des Materials scheint Ref. weder wissenschaftlich, noch praktisch zu sein. Eine durchgreifende Einteilung der Stämme in einzelne leicht zu übersehende Classen fehlt, und doch scheint uns dieselbe Hauptsache zu sein und an sie der ganze Lehrstoff sich leicht anzuschlieszen. Die Contracta allein werden eingeteilt in 3 Classen, je nachdem sie 1) in allen Casibus, 2) nur im Dat. sing., nom. acc. voc. plur. und 3) nur im acc. plur. contrahieren (1) zerfällt wieder in a) auf ηϲ, εϲ und auf οϲ, b) auf ω und ωϲ, c) auf αϲ, 2) in a) auf εύϲ, b) auf ιϲ und υϲ, c) auf ι und υ, d) auf ύϲ, εῖα, ύ, 3) Ausg. auf υϲ und ουϲ nebst γραῦϲ und οἶϲ), aber auch diese Einteilung ist, ohne auch wissenschaftlich begründet zu sein, nicht besonders übersichtlich. Uebrigens gestehen die Verfasser § 191 zu, dasz ihre letzte Gattung von Contractis wahrscheinlich gar keine Contracta sind, siehe oben; es zeigt sich aber bei den Verf. hier eine gleiche Scheu, wie sonst, die Resultate der sprachvergleichenden Wissenschaft, da wo sie dem Schulunterricht wirklich Nutzen bringen, nun auch getrost und bestimmt zu benutzen. Die Acc. plur. βοῦϲ, γραῦϲ erklären sich vermittelst der Endung νϲ nicht, wenn man blosz die Stämme βο, γρα annimmt, denn wer βοῦϲ als aus βο-νϲ vermittelst Ersatzdehnung entstanden erklären wollte, dem bliebe γραῦϲ aus γρα-νϲ doch unerklärlich. Auch fällt es auf, dasz die Eigentümlichkeiten der Flexion von πόλιϲ usw. hier mit keinem Worte erklärt werden, während die Erwähnung eines ausgefallnen Stammbuchstabens und daraus folgender Verstärkung, d. h. Verlängerung des Endungsvocals doch auch dem Quartaner (jedenfalls aber dem Anfänger in der Homerlectüre) gegenüber nicht zu scheuen

ist. Dasz die Verf. wirklich annehmen, der Stamm von ἠχώ sei ἠχο und der Vocativ nehme ein ι an, glaubt Ref. nicht (ähnlich ist das Verhältnis mit dem Verbum ἕπομαι, welches die Verf., wol gegen ihr besseres Wissen, unter den Verbis aufführen, die ihre Zeitformen von ganz verschiedenen Stämmen bilden, § 334, weil sie die Benutzung eines durch die sprachvergleichenden Studien genommenen Resultates scheuen), aber er sieht auch nicht ein, warum man das den Schülern zu erzählen braucht. Mit Uebergehung der Abschnitte über Adject., Numer., Pronom., die an Mangel an Uebersichtlichkeit den besprochenen Abschnitten gleichen, werfen wir noch einige Blicke auf die Conjugationslehre.

Nach 8½ (!) Seiten allgemeiner Vorbemerkungen, in welchen die später noch weiter verfolgte Theorie vom erweiterten Futurstamm (durch θε erweitert für die temp. I, durch ε für die II.) mit dem Tempuscharakter ϲ zuerst erscheint — (gegen dieselbe spricht erstens der Umstand, dasz naturgemäsz nicht aor. pass. vom fut. pass., sondern fut. pass. vom aor. pass. zu bilden ist, zweitens der, dasz das ϲ dem gemeinsamen Stamm dieser zwei tempora nicht angehört, sondern nur dem fut.) — und z. B. neben dem medialen Perfectstamme noch ein besonderer reduplicierter Futurstamm aufgeführt wird, so dasz es im Ganzen 9 Tempusstämme gibt, kommt die Augmentlehre und dann die Besprechung der einzelnen Classen der Verba auf ω in 4 Conjugationen, Verba pura non contracta, Verba pura contracta, Verba muta, Verba liquida; hierauf folgt je ein Capitel über den Gebrauch der temp. II und über die Betonung des Verbums, und dann die 2e Conjugationsart, d. h. die der Verba auf μι, in drei Abteilungen: 1) Verba auf ημι und ωμι, 2) Verba auf νυμι, 3) einzelne besonders abweichende Verba (das sind die sonst sogenannten 'kleinen' mit Ausnahme von ἵημι); den Schlusz bildet das Capitel, welches die unregelmäszigen Verba enthält und in 2 Hauptabteilungen zerfällt, je nachdem sich die Anomalie auf die Bildung (drei Classen: 1) Verstärkung im Praes. und Imperf. durch ν, νε, αν, ϲκ, ιϲκ, ε; 2) Verkürzung des Verbalstammes im Praes. durch Ausstoszung eines ε, 3) Bildung der Tempora von ganz verschiedenen Stämmen; hierbei zerfällt aber die erste Classe in 5, genau genommen 9 Unterabteilungen, und nach der 3n Classe kommen noch 2 Zusatzclassen, nemlich Verba mit anderen Unregelmäszigkeiten, z. B. ἄγω[5]), und Verba mit unregelmäszigem aor. II, z. B. βαίνω) oder auf die Bedeutung bezieht (Wechsel der act., med., pass., Bedeutung und Wechel der transitiven und intransitiven Bedeutung, auf 7 Seiten). Dieser ganze Teil des Buches zeigt dieselbe Ausführlichkeit wie die früheren, aber auch dieselbe peinliche Gewissenhaftigkeit in der Aufführung aller Einzelnheiten (hierhin rechnen wir es nicht allein, dasz z. B. Verba wie βράϲϲω, κρώζω, τωθάζω, und tausend Dinge der Art aufgeführt werden, sondern dasz z. B. die Verba anomala, die seiner Zeit dort im Verzeichnis noch a verbo vorkommen, jedesmal auch schon in dem betreffenden § über die regelmäszige Verbalbildung genannt, resp. besprochen

5) nicht ohne Anführung des in ein Schulbuch gewis nicht gehörenden Aorists ἦξα, zu welchem vgl. Thucyd. v. Classen, Anhang zu II 97.

werden), und denselben Mangel an Uebersichtlichkeit und Einfachheit. Was die Einteilung der Verba betrifft, so scheint uns die Trennung der 2 ersten Classen nicht recht begründet (gegen die frühe Durchnahme der V. contr. im Allgemeinen sprachen wir schon oben); dasz die Verfasser nicht etwa eine T- und eine Jodclasse, sondern eine Muta- und eine Liquidaclasse haben, hängt damit zusammen, dasz sie auf das Jod (resp. 'ι'), welches in gleicher Weise z. B. bei den Präsensstämmen φυλαcc und cπειρ zum Verbalstamm getreten ist, nur mit groszer Scheu hindeuten und mit der Verwerthung dieser sprachlichen Erkenntnis für die Schule rechten Ernst nicht machen; eine Dehn- (oder Steigerungs-)Classe haben sie nicht, da die dahin gehörigen Verba in den anderen Classen ihr Unterkommen finden; sie unterscheiden sich in dieser Einteilung darum von Buttmann und den Früheren nur dadurch, dasz sie die Anomala besser in ihre Classen zerlegen. Die Einteilung der Verba auf μι ist ebenso einfach als richtig, auch die Zusammenstellung der Verba mit den früher fälschlich sogenannten synkopierten Aoristen hat ihren Nutzen.

Von Einzelnheiten aus der Conjugationslehre merken wir noch an, dasz bei dem Paradigma der Verba contracta, wo entsprechend der oben erwähnten Sparsamkeit bei der Declination, die 3 Musterverba meistens nur contrahiert, nicht mit den aufgelösten Formen erscheinen, das ι in den Infinitivformen τιμά-ε(ι)ν, φιλέ-ε(ι)ν, μιcθό-ε(ι)ν wol gänzlich zu entfernen war und dasz das vollständige Durchflectieren von τιμῴμι, φιλοῖμι, μιcθοῖμι über der gebräuchlichen attischen Flexionsart, besonders da es mit der Ueberschrift a) gewöhnlicher Opt. erscheint, nicht zweckmäszig zu sein scheint, ferner dasz die Bezeichnung von κέκλοφα als perf. I und die von ἔcτροφα als perf. II (würde ein dem κέκλοφα analog zu bildendes perf. I von cτρέφω denn anders heiszen können als ἔcτροφα?) unserer Ansicht nach nicht mit einander verträglich ist. Bei den Tempor. II, deren Bildung zuerst bei den Verbis mutis besprochen wird, wird unterschieden 1) ein Perfectstamm, 2) ein Aoriststamm, 3) ein erweiterter Futurstamm; uns scheint es praktischer, man spricht einfach von perf. II und aor. II act. pass. med., dann hört der Schüler gleich, was er sich hier für Tempora zu merken hat, und merkt dieselben vermittelst zweier Stämme statt vermittelst dreier (von diesem sonderbaren Futurstamm war schon oben die Rede, er veranlaszt nun z. B. auch folgende Regel § 279, 3: 'die Stammerweiterung ε im Fut. und Aor. wird gedehnt in η', bei der sich selbst Sachkenner erst recht besinnen müssen, wie das eigentlich gemeint sei). Uebrigens kommen die Verf. später (hinter der Lehre von den Verbis liquidis) noch einmal auf die temp. II zurück in einem § 'über den Gebrauch der temp. II.' — Auch in der Lehre von den Verbis auf μι könnte unbeschadet gründlicher Kenntnisse des Schülers demselben Manches erspart werden, z. B. Verba δίδημι, πτάρνυμαι (bei denen eine einzige Stelle aus dem Xenophon citiert werden musz, weil sie sonst für den Schüler gar nicht in Betracht kämen) usw., doch ist das Buch, wie schon gesagt, hier übersichtlicher und der Stoff natürlicher geordnet als in manchen anderen Teilen. Im Verzeichnis der unregelmäszigen Verba fällt unter Anderm die Eigentümlichkeit auf,

dasz die Adject. verb., statt bei den betreffenden Verbis sogleich genannt zu werden, hinter dem Verzeichnis einer jeden Classe alle zusammen aufgezählt werden (ob die Verf. sich hiervon einen Nutzen versprechen?); im Einzelnen bemerken wir noch dasz ebenso, wie der oben genannte Aorist ἦξα von ἄγω, auch das Fut. φᾱνῶ in einer Schulgrammatik unserer Ansicht nach besser verschwiegen wird. Der Abschnitt über die Anomalie der Bedeutung kommt uns etwas sehr ausführlich vor, muste diese Eigenschaft aber freilich annehmen, wenn die Verf. sich verpflichtet glauben, alle unregelmäszigen Verba, die schon oben genannt (und gelernt!) waren, hier nochmals anzuführen, so z. B. εἰμί wegen seines medialen Futurs mit activer Bedeutung; uns scheint diese Gewissenhaftigkeit zu weit zu gehen. Die noch übrigen 6 Capitel behandeln das Adverb, die Präposition, die Conjunction, die Partikeln, die Interjection und die Wortbildung. In all diesen Abschnitten haben wir wenige Bedenken in Bezug auf Wahrheit und Sicherheit der mitgeteilten Lehren, aber wir bezweifeln, ob dieselben, so in extenso und im System mitgeteilt, ihre Verwendung im Gymnasialunterricht finden werden; die verbreitetere Praxis ist, wenn wir nicht irren, die, dasz man diesen Lehrstoff — mit Ausnahme der Präpositionen — gelegentlich bei der Lectüre und so zu sagen nur nebenbei den Schülern mitteilt; Einzelheiten finden sich übrigens doch auch hier, bei denen der geistige Standpunct und die sprachliche Entwickelung des Schülers unserer Ansicht nach nicht genügend in Rechnung gezogen ist; wenn z. B. bei den Präpositionen die Bemerkung gemacht wird 'durch Verbindung mit einem Casus heben sie die Grundbedeutung der einzelnen Casus schärfer hervor', so hat diese Bemerkung ohne weitere Erklärung für keinen Schüler Nutzen, und wenn die nötige Erklärung im Gange des Unterrichts (in II und I bei der Syntax der Homerlectüre) sich von selbst einfindet, dann hat diese Bemerkung keinen Zweck mehr.

Wenn Ref. nun im Allgemeinen seine Ansicht darüber aussprechen soll, ob er das Buch für empfehlenswerth hält, so musz er bei aller Anerkennung, die er dem vorsichtigen Verfahren in Benutzung der sprachhistorischen Entdeckungen (dies ganz im Gegensatz zu dem zuletzt betrachteten Büchlein, aber die Vorsicht wird, wie wir sahen, hier oft zu einer übertriebenen Scheu) und der völligen Beherschung des Stoffes durch die Verfasser, ihrer genauen Kenntnis der Grammatik und der Sorgfalt in Anordnung und Entwickelung des Stoffes zollt, doch die völlige Brauchbarkeit des Buches für die Schule anzweifeln, weil ihm die Menge des Stoffs für den Schüler zu reich, ja erdrückend ausführlich und die Anordnung und Einteilung im Einzelnen nicht übersichtlich und sehr häufig nicht klar und einfach zu sein scheint; in diesen Puncten scheint dem Ref. das Buch auch hinter der in der Vorrede erwähnten (gewissermaszen als Seitenstück) kleinen lateinischen Sprachlehre von Schultz entschieden zurückzustehen.

Cleve. Ludwig Tillmanns.

38.

Besitz und Erwerb im griechischen Altertume. Von B. Büchsenschütz. Halle, Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses. 1869. VIII u. 614 S. 8.

Beinahe jedes neu erscheinende Buch, welches sich mit Gegenständen aus dem Gebiet der Geschichte des Altertums beschäftigt, gibt neue Belege für die ebenso interessante wie tiefgehende Umwandlung, der in der Gegenwart die Wissenschaft der Altertumskunde unterliegt. Die drei Hauptrichtungen, die, einander parallel laufend und überall ergänzend, durch Niebuhr, Otfried Müller und Böckh angebahnt, seit dem ersten Viertel unseres Jahrhunderts zu einer vollständigen Umgestaltung in Auffassung und Behandlung der alten Geschichte geführt haben, gewannen bekanntlich seit gerade zwanzig Jahren in hohem Grade an Stärke und Intensivität. Wenn nun namentlich seit dieser letzten Zeit auch die formelle Seite der geschichtlichen Darstellung mit Vorliebe cultiviert worden ist, so hat sich seitdem auch für den durch Böckhs grundlegendes Werk über den Staatshaushalt der Athener geradezu erst geschaffenen Zweig historischer Studien ein stets zunehmendes Interesse entwickelt. In unserm Zeitalter, wo die Interessen des Handels, der Industrie, des Handwerks, die Politik der Staaten so stark beschäftigen; wo die Sklavenfrage auf der transatlantischen Halbkugel einen furchtbaren Krieg hervorgerufen hat; wo die sog. Arbeiterfrage sich immer energischer bis in die parlamentarischen Versammlungen hinein geltend macht: in einem solchen Zeitalter kann es gar nicht ausbleiben, dasz nicht auch die verwandten Seiten des Altertums immer eingehender und sachgemäszer behandelt und in ihren letzten Tiefen wie in ihrer ganzen Bedeutung für die Culturgeschichte und die politische Entwickelung der antiken Welt erforscht werden. Seit den überaus bedeutenden Arbeiten Roschers nach dieser Seite hin sind zunächst bekanntlich eine ganze Reihe glänzender Untersuchungen über die Münz- und Maszverhältnisse der alten Welt erschienen; am schönsten zur Ergänzung der politischen Geschichte verwerthet traten dann Arbeiten solcher Art auf in Mommsens römischer Geschichte. Für Griechenland dagegen fehlte es (um von den rein gelehrten Werken über die sog. Privataltertümer der alten Welt, um von Drumanns Versuchen, um von kleineren Abhandlungen, wie in Gölls Büchern, hier nicht ausführlicher zu sprechen) bis jetzt an einer solchen Arbeit. Der Versuch Mones wenigstens, die griechische Geschichte nach wirthschaftlichen Perioden und Principien neu zu gruppieren, kann bekanntlich nur als mislungen bezeichnet werden. Dagegen kann nun das uns gegenwärtig neu vorliegende grosze Werk eines schon sonst auf anderen Gebieten der Altertumswissenschaft erprobten Gelehrten als eine sehr wesentliche, sehr glückliche und mit Erfolg durchgeführte Ergänzung unserer Kenntnis von den materiellen Unterlagen des griechischen Staats- und Culturlebens angesehen werden.

Der Herr Verfasser hat mit seinen Untersuchungen über 'Besitz und Erwerb im griechischen Altertume' ein Gebiet von aller-

dings unermeszlicher Ausdehnung und voll auszerordentlicher Schwierigkeiten angefaszt, so zu sagen, urbar zu machen unternommen. Es ist daher ganz verständig gewesen, dasz er zunächst eine räumliche und eine chronologische Beschränkung seines Stoffes vorgenommen hat. 'Räumlich' hat Herr B. seine Untersuchungen beschränkt auf die Staaten des eigentlichen griechischen Mutterlandes und auf die bis zu der Zeit der römischen Provinzialeinteilungen von dem Mutterlande historisch gar nicht zu trennenden Colonialstaaten an dem Westrand Kleinasiens. Die entfernteren Colonialländer, wie auch die hellenischen Staaten Siciliens und Unteritaliens, die unter wesentlich anderen Lebensbedingungen bestanden, sind von diesen Untersuchungen ausgeschlossen. Chronologisch geht der Herr Verfasser in der Regel nicht über die Zeit der vollen nationalen Selbständigkeit Griechenlands, also nicht über die Zeit Alexanders d. Gr. hinaus; die Zustände seit Gründung der Diadochenstaaten wie die unter der Vormacht und der Herschaft der Römer, sind in vieler Hinsicht von denen der älteren Zeit so verschieden, dasz sie eigentlich eine ganz selbständige Untersuchung nötig machen würden. Nach dieser Seite hin begnügt sich daher der Herr Verf. nur mit gelegentlichen Andeutungen; das Masz des Gegebenen kann hier allerdings noch einer Discussion unterliegen.

Um der groszartig angelegten Arbeit des Herrn Verfassers vollkommen gerecht zu werden, dürfen wir niemals auszer Acht lassen, dasz er selbst sein Buch 'nur als einen umfassenden Versuch' gelten lassen will. Es ist in der That eine wahrhaft colossale Aufgabe, zu neun Zehnteilen lediglich aus den Quellen, und zwar aus Quellen der verschiedensten und schwierigsten Art, aus Mitteilungen oft — so zu sagen — launenhafter Art, und aus den Inschriften das Material zu sammeln, um dem Leben und der Entwickelung der erwerbenden Elemente der so unendlich vielfach geteilten griechischen Nation von ihren geschichtlichen Anfängen bis zu den Stürmen der makedonischen Zeit zu folgen.

Die Arbeit war um so schwieriger, weil der Herr Verf. bei seinem Unternehmen für die von ihm behandelten Fragen — wenigstens für das Altertum — keine Vorbilder hatte, und weil er, wenigstens für seine letzten Zwecke, nur auf wenige Hülfsschriften sich stützen konnte. Dabei nötigten ihn doch wieder die zahllosen Berührungen seines Stoffes mit der Cultur- und Staatengeschichte der altgriechischen Welt, eine ungemein umfassende neuere Litteratur zu durchwandern.

Bei dieser Schwierigkeit seiner ausgedehnten Aufgabe wäre schon die einfache Sammlung und Gruppierung des Materials etwas sehr dankbar Anzuerkennendes gewesen. Herr Prof. Büchsenschütz aber ist noch viel weiter gegangen; er hat es auch verstanden, die Ergebnisse seiner Untersuchungen in sehr lesbarer und ansprechender Weise zur Darstellung zu bringen und das reiche Material in recht übersichtlicher Weise zu ordnen und zu gestalten. Wir sind mit seiner Anordnung auf éinem Punct nicht ganz einverstanden, — wir kommen später darauf zurück; wir rechten aber mit ihm nicht besonders scharf, eben weil wir der groszen

Schwierigkeit, zugleich das ungeheure Material zu sammeln, zu ordnen, und künstlerisch zu bauen, gebührende Rechnung tragen.

Das Werk zerfällt (nachdem eine allgemeine, orientierende Einleitung vorausgeschickt worden) naturgemäsz in zwei Hauptteile. Das erste Buch handelt in vier groszen Capiteln über den Besitz bei den Hellenen; das zweite beschäftigt sich in zehn Capiteln mit den verschiedensten Gattungen des Erwerbes und mit zahlreichen, hierbei naturgemäsz in Betracht kommenden Seiten des griechischen socialen Lebens.

Wir können hier nicht überall auf das Einzelne näher eingehen und müssen uns damit begnügen, in der Kürze die Art zu skizzieren, wie Herr B. seinen Stoff disponiert. Dem ersten wie dem zweiten Buche sind Capitel an die Spitze gestellt, in denen die Grundlagen der ganzen folgenden Untersuchungen erörtert werden. Was den Besitz angeht, so wird zuerst die Theorie der Alten darüber erörtert; die Auffassungen der griechischen Theoretiker und Staatsmänner über das für den Staat jedesmal richtige Masz des Besitzes seitens der einzelnen Bürger, die hie und da auftauchenden sog. communistischen Ideen, die Bemühungen verschiedener Staatsmänner eine gewisse Gütergleichheit herzustellen, die Eingriffe des Staates in das Masz und die freie Verfügung über den Besitz, gewaltsame Eingriffe in revolutionären Zeiten, Aeckerteilungen und gewaltsame Schuldentilgungen, — dieses Alles wird ausführlich behandelt. Dem gegenüber werden den Untersuchungen über Erwerb die Theorieen des Platon, Aristoteles, Hippodamos vorausgeschickt; dann erörtert der Herr Verfasser die Entwickelung der öffentlichen Meinung in Griechenland über die Erwerbsthätigkeit, die Ansichten über den Ackerbau, über das Handwerk; er schildert die Stellung der Handwerker und des Handelsstandes in den griechischen Staaten; er zeigt die Schattenseiten der griechischen Habsucht, und handelt endlich auch von dem Erwerb durch unmittelbar politische Thätigkeit.

Die Capitel II—IV des ersten Buches handeln dann in der eingehendsten Weise über den Grundbesitz, über die Sklaverei und über das sonstige bewegliche Eigentum jeder Art bei den Hellenen. Bei dem ersten dieser höchst inhaltreichen Capitel sind namentlich die sorgfältigen Untersuchungen über die Verteilung des Grundbesitzes in den verschiedenen Zeitaltern und Cantonen Griechenlands (namentlich auch in Attika zu Solons Zeit), und ferner die Untersuchungen über die Preise der Grundstücke, die Pachten und Miethen von besonderm Werth und Interesse.

Unendlich inhaltreicher sind aber dann die Capitel II—X über die verschiedenen Arten des Erwerbs bei den Hellenen; hier namentlich ist mit ungemeinem Fleisz dem Leben der Griechen in ihren zahllosen Gemeinden nachgegangen. Das zweite Capitel handelt von dem Garten- und Ackerbau, der Vieh-, Weide- und Forstwirthschaft und allen Arten der Bodennutzung bei den Griechen. Das dritte Capitel behandelt Entwickelung, Ausbildung und Förderung der Industrie in Handwerk und Fabrikthätigkeit; in dem vierten Capitel über die Lohnarbeit werden auch die für Lohn geworbenen Matrosen und das hellenische Söldnerwesen seit der Zeit des peloponnesischen Krieges geschildert. Das fünfte Capitel

gibt eine knapp gehaltene, aber sehr übersichtliche Geschichte des griechischen Handels von der homerischen Zeit bis zu den Tagen, wo auf Kosten des alten Landes Alexandria und Rhodos die neuen Centralpuncte des griechischen und hellenistischen Handelsverkehrs geworden sind. Daran schlieszen sich an Capitel VI mit sehr reichen Angaben über die Straszen des griechischen Handels zu Wasser und zu Lande, sowol in dem eigentlichen Griechenland mit seinen Gewässern wie in den entfernteren, von dem Handel der Hellenen berührten Länder und Gewässer im Osten, Norden und Westen; ferner Capitel VII, welches handelt von der Technik und allen Arten des griechischen Verkehrs, und das achte Capitel mit reichhaltigen Mitteilungen über die Stellung des Staates bei den Griechen zu dem Handel. — Das neunte Capitel endlich beschäftigt sich mit dem Erwerb durch geistige Arbeit, d. h. es bespricht die Arbeit und Stellung der Elementarlehrer, der Lehrer der Musik und Gymnastik; dabei werden auch die Vertreter der neuen sophistischen Theorie, die Verfasser gerichtlicher Reden für Andere, der Gewinn der Schriftsteller, die Anfänge des Buchhandels, die Künstler und dgl. m. besprochen. Nur der Abschnitt über die sog. Sykophanten S. 368 ff. ist nach unserer Ansicht hier nicht an seinem Platze; die hierauf bezüglichen Erörterungen wären wol besser zu den S. 280 ff. (Capitel I des zweiten Buchs) gegebenen Mitteilungen (über den Erwerb in Griechenland durch politische Thätigkeit) gestellt worden. — Das Schluszcapitel (X), S. 579 ff., gibt dann, Alles zusammenfassend, eine vergleichende Uebersicht über den jedesmaligen Stand des Volkswohlstandes in Griechenland, von den primitiven Anfängen in der homerischen Zeit bis zu dem namentlich in Athen vor dem peloponnesischen Kriege erreichten Höhepuncte, und dann wieder abwärts bis zu dem seit den attisch-thebanisch-spartanischen Zerfleischungskriegen beständig zunehmenden Verfall dieses Wohlstandes, der dann bekanntlich in den letzten Zeiten der römischen Republik und ihrer Herschaft über die Hellenen, in Altgriechenland wie in den griechischen Landschaften Kleinasiens über alle Vorstellungen hinaus tief gesunken ist.

Der Herr Verfasser hat, wie schon bemerkt wurde, sein Buch durchaus aus den Quellen von Grund aus neu aufgebaut; sein Fleisz in dieser Richtung ist im höchsten Grade anzuerkennen, — ebenso zeigt sich überall das tüchtige Studium zahlreicher, seinen vielfarbigen Stoff berührender moderner Hülfswerke; wir sind sehr wenig geneigt, ein Uebersehen dieser oder jener kleinen Schrift bei einer solchen Arbeit schroff zu betonen, oder herbe zu tadeln, wenn etwa da und dort eine Thatsache nicht mit erwähnt ist, die zu absoluter Vollständigkeit der Sammlung des zerstreuten Materials etwa noch gehört hätte.

Die Darlegung des ungeheuren Materials ist klar, durchsichtig, lichtvoll und verständig; die Behandlung in der Regel knapp gehalten. Mit Recht ist im Allgemeinen eine umständliche Polemik gegen etwa entgegenstehende Auffassungen, soweit dieselben nicht in den Anmerkungen zu erledigen waren, vermieden, — sind ebenso Hypothesen und mehr oder minder unsichere Combinationen für die älteren, historisch für uns

halbdunkeln, Zeiten durchweg ausgeschlossen geblieben. Dagegen hätte der Verfasser nicht so systematisch mit Vergleichungen seiner Stoffe mit andern Ländern und Zeiten geizen sollen; solche Analogieen mit andern Ländern und Zeiten ergeben sich doch auch für den Sachkundigen nicht immer so ganz von selbst, wie der Herr Verfasser wohlwollend annimmt, und andrerseits genügt wieder oft nur ein Wink (wie namentlich in Roschers Arbeiten sich das so schön zeigt), um durch eine wohl gewählte Parallele den jeweiligen Gegenstand seiner Forschung dem Kenner wie dem Belehrung schöpfenden Leser erst recht in die beste Beleuchtung zu setzen. So wäre es beispielsweise recht schön gewesen, wenn der Herr Verf. auch nur in aller Kürze die Sklaverei bei den Römern der griechischen gegenübergestellt; wenn er ferner bei der Geschichte des griechischen Handels im Osten, seiner Colonieen und Faktoreien, eine Vergleichung mit dem levantinischen Handelsverkehr der italienischen Seestädte des Mittelalters hätte anstellen mögen.

Bei aller Anerkennung, die wir dem trefflichen Werke gern spenden, und bei aller Rücksichtnahme darauf, dasz wir es hier eben mit einem sehr schwierigen und umfassenden ersten Versuch zu thun haben, müssen wir nun einige ernsthafte Ausstellungen beibringen. Der erste und wesentlichste Punct betrifft die Stellung des Capitels über die Sklaverei bei den Griechen. Erst die neuere Forschung hat, gerade im Lichte der neueren und neuesten Geschichte, die volle Bedeutung des Instituts der Sklaverei für die Staaten des classischen Altertums ganz erkannt. Für das Staatsleben im engern Sinne ist es erst jetzt recht klar gestellt, dasz die griechischen Staaten, wie Rom, bei aller Freiheit ihrer Bürger sich auf einer breiten Grundlage der Unfreiheit und Unterdrückung aufbauten; dasz unter Anderem das glänzende Athen auch in seiner am meisten demokratischen Periode mit demokratischen Staaten der neueren Zeiten, wo die sog. arbeitenden Massen social und politisch in Flusz gekommen, kaum verglichen werden kann; es tritt recht klar heraus, wie die rationelle Ausnutzung zahlreicher brauchbarer Sklaven in den griechischen Colonialstaaten des Ostens und Westens, in Korinth, Aegina, Athen, die Industrie, den Betrieb groszartiger Fabriken ermöglichte, — aber auch, dasz dieselbe Sklaverei, auf der so viele Seiten der hellenischen Civilisation beruhten, andererseits wieder so stark und so entschieden dahin gewirkt hat, den Werth der freien Arbeit herabzudrücken und für Griechenland dem Aufschwung wie der Achtung und Werthschätzung des freien Handwerkerstandes die schwersten Hindernisse entgegenzustellen. Die verderblichen Folgen der Sklavenwirthschaft sind auch für Griechenland, wo doch die Sklaverei wenigstens in der Regel lange nicht in so kolossalem Umfange und noch weniger in so schauderhafter Härte auftritt wie in Rom (namentlich seit dem Fall von Karthago und Korinth), nicht ausgeblieben. Zunächst sind namentlich die ethischen Folgen fühlbar geworden; die mit der Sklaverei unvermeidlich verbundenen corrumpierenden Rückwirkungen auf den Charakter der Herren (fast noch mehr auf den der Herrinnen) fehlen hier nicht, — die scheuszliche juristische Theorie, die sich an das Institut der Sklavenfolter knüpfte, bleibt zugleich ein Curiosum und ein

Schandfleck in der Civilisation des geistreichen Hellenenvolkes. Und die Greuel, die der Verkauf ganzer Bürgerschaften, barbarischer und griechischer, in die Sklaverei erzeugt hat; diese greuliche Barbarei, die in völliger Nacktheit namentlich in den asiatischen Feldzügen des Agesilaos wie in desselben Feldherrn korinthischen Kämpfen sich zeigt, lebt ungebrochen noch in den spätesten Zeiten, wie besonders die abscheulichen Raubzüge der Aetoler in den Kämpfen mit Philipp V und die Vernichtung von Mantineia durch Achäer und Makedonen nur zu deutlich zeigen. Dasz auch die bekannten wirthschaftlichen Nachteile der Sklaverei nicht ausgeblieben sind, hat Hr. Prof. B. des Näheren entwickelt; er schreibt endlich auch nicht mit Unrecht der Sklaverei (S. 207 f.) wenigstens einen Anteil zu an der unter dem Druck der Zeitverhältnisse, namentlich seit dem Zeitalter des Polybios so rasch und so unheimlich fortschreitenden Entvölkerung Griechenlands.

Der Herr Verf. hat nun an und für sich in seinem Capitel über die Sklaverei (S. 104—208) eine ganz tüchtige Arbeit geliefert, die auch die einheimischen Zustände der Penestie und Helotie ausführlich behandelt, und uns über Lage, Geschäfte, Preise der Sklaven in den verschiedenen Staaten Griechenlands genau unterrichtet. Aber nach unserer Auffassung geht der Herr Verf. einerseits zu rasch hinweg über die moralischen und politischen Wirkungen dieser Institution; andrerseits steht dieses Capitel wol nicht an der richtigen Stelle. Wir meinen, dieses Capitel hätte besser an das Ende des ersten Buches gepasst und den Uebergang bilden sollen von dem 'Besitz' zum 'Erwerb'. Damit wäre zugleich ein anderer Vorteil zu verbinden gewesen. Die Sklaverei greift in alle Verhältnisse des griechischen Lebens ein; bei dem Ackerbau, bei den Gewerben und Fabriken, bei der Rhederei und dem Handelsverkehr, ja selbst bei der Erziehung,— überall bildet das Sklaventum den dunklen Hintergrund, resp. die Grundlage, auf der sich die hellen Bilder des griechischen Culturlebens erheben. Herr B. hat bei den verschiedenen Capiteln über 'Erwerb' überall auf diese Verhältnisse die gebührende Rücksicht genommen, — wir finden nur, dasz durch solche zerstreute Bemerkungen dem der Sache noch nicht Kundigen der Gesamtüberblick über das Wesen der griechischen Sklaverei bedeutend erschwert, der Hauptgewinn lediglich Referenten für halbgelehrte Journale zugeführt wird, die aus solchen 'erratischen Blöcken' feiner Bemerkungen elegante Essays über das schwer gelehrte Buch schreiben werden. In der That: es würde besser gewesen sein, wenn Herr B. den Aufsatz über die Sklaverei in der schon bezeichneten Weise in die Mitte der Untersuchungen gestellt und damit zugleich die umfassende Erörterung aller Verhältnisse verknüpft hätte, in welche die Sklaverei bei der griechischen Erwerbsthätigkeit eingreift. — Auch sonst können wir das Bedauern nicht unterdrücken, dasz der Herr Verf., bei aller Klarheit und Durchsichtigkeit seiner Darstellung im Einzelnen, es vielen seiner Leser zu schwer gemacht hat, das Buch vollkommen zu übersehen; zusammenfassende Résumés am Schlusse der verschiedenen Capitel, Ruhe- und Höhepuncte in der Entwickelung, um die ungeheure Masse des Stoffes auch geistig überall bequem überblicken zu können,

würden wahrscheinlich Vielen sehr erwünscht sein. Aber, hier tritt zu Gunsten des Verfassers wieder die Rücksicht ein, dasz wir von demselben Manne, der das Material mühsam sammeln muste, nicht schon die feineren Ausbauten des stattlichen Palastes fordern können.

Sollen wir noch Ausstellungen im Einzelnen machen, so sei erwähnt, dasz wir mit Vergnügen als heitern Abschlusz der griechischen Handelsgeschichte (zu S. 417 ff.) eine etwas weitere Ausführung der neuen Handelsblüte von Rhodus und der kleinasiatischen Küstenstädte gesehen hätten; und wie die Art der allmählichen Ablenkung des Welthandels von Athen nach Osten, namentlich durch Alexandria (S. 417), etwas gar zu knapp gefaszt ist, so hätte in dem Schluszcapitel zu S. 612 doch der momentane neue materielle Glanz Athens unter dem Phalereer Demetrios erwähnt, zu S. 614 endlich die sehr zahlreichen Motive wenigstens angedeutet werden können, auf welche (auszer den a. a. O. angegebenen) der furchtbare Zustand Griechenlands zu Strabons Zeit zurückzuführen ist. Indessen, das sind immer nur subjective Wünsche des Referenten.

Positiv bedenklich erscheinen uns aber zwei Puncte. Es ist allerdings für den Verfasser eines Buches der Art, wie das vorliegende, nicht wohl möglich, bei sämtlichen von seiner Darstellung gestreiften historischen Fragen alle Untersuchungen selbst mit durchzumachen. Trotzdem können wir unsere Bedenken nicht unterdrücken, wenn Herr Professor B. wiederholt die sog. Aeckerverteilung des Lykurg an die Spartiaten (und sogar an die Periöken) mit dem sonstigen Zubehör noch immer als feste Thatsache nimmt und zur Unterlage weitergehender Untersuchungen und Schlüsse macht (vgl. S. 31. 46 ff. 583. 584). Das ist Angesichts der mit zunehmender Energie und Schärfe geführten auflösenden Untersuchung der Neueren doch mehr, als wir gewagt haben würden; ist doch neuerdings selbst die Thatsache des Verbots für spartiatische Bürger, edle gemünzte Metalle zu besitzen (S. 34. 242 f. 539) sehr erheblich in Zweifel gestellt worden.

Der zweite Punct, bei dem uns Herr Prof. B. zu sehr an einer wesentlich erschütterten Auffassung festhält, ist die schroffe Beurteilung der Perikleischen Demokratie in Athen so wie der Athener und der athenischen Zustände unter den dadurch begründeten Verhältnissen. Es ist gar nicht nötig, ohne Weiteres die Auffassungen insgesamt und unbedingt zu übernehmen, wie sie in den glänzenden Ausführungen von Grote und Oncken niedergelegt sind. Wol aber musz auch derjenige, der, wie Herr Prof. B., die Perikleischen Einrichtungen für Athen nicht für förderlich hält, wenigstens die Zeitabschnitte scharf unterscheiden. Im Allgemeinen hat sich der Herr Verfasser von einem, bei älteren Werken über griechische Culturgeschichte nur zu häufigen Fehler, — nemlich von der zu gleichmäszigen Verwendung von schriftstellerischen Mitteilungen in der Art, als ob die Hellenen von Solon bis auf Lukian und Herodes Attikus durchweg dieselben geblieben wären, — er hat sich, sagen wir, von diesem namentlich bei Objecten seiner Art oft nahe liegenden Fehlgriff mit Erfolg frei erhalten. Aber bei der Beurteilung der Athener und ihrer durch ihre Demokratie begründeten inneren Verhältnisse ist der enorme Unterschied

zwischen den Athenern des Perikleischen Zeitalters, zwischen der kraftvollen Bürgerschaft vor der Syrakusischen Katastrophe, und den unvergleichlich schwächeren und genuszsüchtigeren Geschlechtern nach dem peloponnesischen Kriege unsers Erachtens nach nicht genügend wahrgenommen worden. Herr Prof. B. hätte (S. 291 u. 588) das harte Urteil des Platon über Perikles Staatsleitung doch nicht acceptieren, er hätte auch noch mehr auf die physische Umbildung der Athener durch den peloponnesischen Krieg Rücksicht nehmen, — er hätte bei Perikles einigermaszen die Gründe für sein Verfahren geltend machen, endlich die Politik eines Eubulos und die Genuszlust seiner Zeitgenossen, die den Demosthenes zur Verzweiflung brachte, nicht so direct schon aus den Zuständen des Perikleischen Zeitalters ableiten, resp. damit in Beziehung setzen sollen; (vgl. S. 264, wo auch mehr als billig der zunehmenden Demokratie Athens nicht blosz die nach Roscher jeder Demokratie eigentümliche Neigung zur Centralisation, sondern auch der doch sehr wesentlich erst durch die Verwüstungen des peloponnesischen Krieges veranlaszte Verfall des attischen Ackerbaues zur Last geschrieben wird; ferner S. 280 ff. S. 287, wo noch der traurigen Ebbe in den athenischen Finanzen gedacht werden konnte, welche die athenischen Flottenführer der Zeit des Chares so oft veranlaszte, Raubzüge zu machen, die dem Ruf der athenischen Flagge so nachteilig wurden; dann S. 291 f. u. 587 ff.).

Indessen, diese und andere Ausstellungen (unter manchen minder bedeutenden sei nur noch bemerkt, dasz nicht [S. 566] Hadrian, sondern erst Marc Aurel die Universität Athen fundiert hat, wie auch dasz S. 610 bei Gelegenheit des phokischen Kriegs eine Erwägung des Einflusses der durch die phokischen Söldner in Masse verschleuderten delphischen Schätze auf Griechenland vermiszt wird) sollen in unseren Augen das Verdienst und den Werth der wackern Arbeit des Hrn. Verfassers nicht erheblich schmälern; den vergleichsweise nicht sehr zahlreichen Ausstellungen steht für das Buch plaidierend gegenüber nicht blosz der Fleisz des Sammlers, sondern auch die Fülle feiner, guter und treffender Bemerkungen im Einzelnen und die Masse der vortrefflichen Ausführungen auf dem eigentlich philologisch-staatswirthschaftlichen Gebiete dieses Buches. Wir wünschen und hoffen, dasz dieses Buch nicht blosz von eigentlichen Altertumsforschern günstig aufgenommen werden, sondern auch in weiteren historisch gebildeten Kreisen sich ein wohlwollendes Publicum gewinnen möge.

Halle a. d. S. Gustav Friedrich Hertzberg.

ZWEITE ABTEILUNG (100R BAND).

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

39.
ZUR STENOGRAPHIE-UNTERRICHTSFRAGE.

Die Frage, ob und wie der Unterricht in der Stenographie in die Schulen einzuführen sei, ist bei uns in Preuszen seit sechs Jahren wiederholt zur Discussion gestellt worden; und dennoch sind wir von der Entscheidung dieser Frage weit entfernt. Freilich läszt sich nicht verkennen, dasz ein Grund nach dem anderen, welchen die Feinde der Stenographie gegen ihre Einführung in unseren Schulen geltend gemacht haben, sich als nichtig erweist; trotzdem dürfte aber wol noch manches Jahr vergehen, bevor der Stenographie die richtige Stellung in unseren Schulen angewiesen werden wird. Im Jahre 1862 waren beim preuszischen Abgeordnetenhause mehrere Petitionen eingegangen, welche darum baten, die Stenographie als Unterrichtsgegenstand in unseren höheren Schulen einzuführen. Diese Petitionen wurden der Regierung zur Berücksichtigung überwiesen. Infolge dessen wurden sämtliche Directoren der höheren Lehranstalten aufgefordert, über die Einführung der Stenographie in die höheren Schulen sich gutachtlich zu äuszern. Dasz diese Gutachten gegen die Stenographie ausfallen musten, war wol selbstverständlich; denn wie sollten die preuszischen Schuldirectoren bei der thatsächlichen Ueberladung des Lehrplans unserer höheren Schulen sich für eine Sache aussprechen, die ihnen bis dahin vollständig unbekannt geblieben war? Nur der Verfasser eines der Gutachten, welche in dem Centralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preuszen, Jahrgang 1863, veröffentlicht worden sind, gestand, dasz er bei Gabelsberger selber einen Cursus der Stenographie durchgemacht, es aber nicht so weit gebracht hätte, um von der stenographischen Schrift Gebrauch machen zu können. Dasz nun dieses Gutachten am entschiedensten gegen die Stenographie ausfiel, darüber dürfen wir uns nicht wundern, weil es eine oft gemachte Erfahrung ist, dasz derjenige, welcher auf halbem Wege zum Verständnis einer neuen

Erfindung stehen geblieben ist, zum Gegner der betreffenden Erfindung geworden ist.

Auch im Jahre 1866 war bei dem Abgeordnetenhause in Berlin eine grӧszere Zahl von Petitionen eingegangen, welche die Einführung der Stenographie in unsere höheren Lehranstalten beantragten. Der Referent über diese Petitionen legte der Commission für das Unterrichtswesen einen umfassenden Bericht vor, und die Commission nahm infolge dessen einstimmig den Antrag an: Das hohe Haus wolle beschlieszen, über die sämtlichen Petitionen zur Tagesordnung überzugehen. Vor dem Plenum des Hauses kam dieser Antrag freilich nicht mehr zur Verhandlung. In dem erwähnten Bericht des Referenten, den die Unterrichtscommission einstimmig zu dem ihrigen machte, ist der Versuch gemacht, die Einführung der Stenographie in unsere Schulen aus ganz anderen Gesichtspuncten zu verneinen. Während nemlich die vorstehend erwähnten Directorialgutachten die Stenographie mehr aus Gründen der Unausführbarkeit zurückwiesen, nahm der Berichterstatter in der damaligen Unterrichtscommission mehr die wissenschaftliche und culturhistorische Bedeutung der Schrift zum Ausgangspunct, indem derselbe nachzuweisen suchte, dasz die gewöhnliche Buchstabenschrift das Ideal der Schrift sei, dasz die gewöhnliche Buchstabenschrift nicht mehr vervollkommnet werden könne, und dasz die Stenographie daher einen Rückschritt in der Geschichte der Entwickelung der Schrift kennzeichne. Den Satz, dasz die Buchstabenschrift, bis jetzt wenigstens, das Ideal der Schrift sei, musz Jeder aus dem einfachen Grunde unterschreiben, weil bis heute kein Volk, dessen Schrift sich einmal bis zur Buchstabenschrift erhoben hat, jemals zu einer weiteren Entwickelung seiner Schrift gelangt ist, obgleich die ersten Anfänge der Buchstabenschrift jenseits aller Geschichte und jenseits aller erhaltenen Inschriften liegt. Die letzte und höchste Stufe der Schrift hat bis jetzt noch bei allen Völkern aller Zeiten die Buchstabenschrift eingenommen. Daher ist eine höhere Stufe der Schriftentwickelung bis jetzt undenkbar, weil sie unmöglich gewesen. Trotzdem aber werden sich die Autoritäten auf dem Felde der Geschichte der Schrift allmählich daran gewöhnen müssen, den Satz, dasz die gewöhnliche Buchstabenschrift das Ideal der Schrift sei, ja dasz sie die vollkommenste Schrift in der höchsten Potenz und daher eine Verbesserung und Weiterbildung derselben unmöglich sei, als eine Täuschung, als einen Irtum zu erkennen, weil das historische Factum nun einmal nicht mehr aus der Welt zu schaffen ist, dasz Gabelsberger die Buchstabenschrift, dieses Ideal der Schrift, wirklich weiter gebildet hat. Wenn aber das Factum, dasz Gabelsberger in die Buchstabenschrift ganz neue Gesichtspuncte, ganz neue Principien eingeführt hat, ohne dasz deshalb sein Schriftsystem aufgehört hat eine Buchstabenschrift im strengsten Sinne des Wortes zu sein, nicht mehr aus der Welt geschafft werden kann, so werden wir uns auch nach und nach daran gewöhnen müssen, seit Gabelsberger eine vollständige Revolution in der Entwickelung der Schrift zu datieren. Wenn trotzdem die Gegner dieser Revolution heute noch mit einer gewissen Art von Selbstgefühl auftreten, so ist das zu natürlich, weil sie die tausend-

und abertausendjährige Geschichte der Schrift auf ihrer Seite haben. Denn wer das ungeheuere Alter der Buchstabenschrift bedenkt und sich vergegenwärtigt, dasz sie im strengsten Sinne des Wortes das Alpha und das Omega aller Cultur und aller Bildung der ganzen Menschheit ist, der wird Respect vor ihr haben und wird dann auch das Siegesbewustsein der Vertheidiger der gewöhnlichen Buchstabenschrift und der Gegner der Schöpfung Gabelsbergers zu würdigen wissen, ja er wird dasselbe natürlich finden. Dessen ungeachtet aber ist und bleibt Gabelsbergers Erfindung ein Schritt vorwärts in der Entwickelung der Buchstabenschrift und darf daher um ihre Anerkennung nicht in Sorge sein. Entweder man faszt den Begriff der Buchstabenschrift so auf, dasz ein Schriftsystem nur dann eine Buchstabenschrift sei, wenn es jeden gehörten Buchstaben, d. h. jedes gehörte Lautelement wirklich schreibt, und es gibt dann keine Buchstabenschrift im strengen Sinne des Wortes; oder man definiert den Begriff der Buchstabenschrift dahin, dasz jedes Buchstabenzeichen, welches geschrieben wird, eben nichts weiter als den betreffenden Laut bezeichnet, und dann ist Gabelsbergers Schriftsystem eine Buchstabenschrift, so gut wie jede andere Buchstabenschrift. Sein Schriftsystem ist aber eine höhere Stufe der Buchstabenschrift als unsere gewöhnliche Schrift; es ist, um mit den Worten des Berichterstatters der Unterrichtscommission weiter zu schlieszen, eine Verbesserung der gewöhnlichen Schreibmethode auch in Beziehung auf den inneren, geistigen Charakter des Schreibens, und daher ein allgemeines, durchgreifendes, ein echtes und unbestreitbares Culturbedürfnis, und wird und musz deshalb über kurz oder lang in allen unseren Schulen Eingang und Aufnahme finden. Der Beweis der hier aufgestellten Behauptungen über das Wesen und über die Bedeutung des Gabelsbergerschen Schriftsystems kann in einem mehr nur historischen Referate, wie das vorliegende, natürlich nicht erbracht werden. Wem es um die Begründung dieser Behauptungen zu thun ist, den verweisen wir auf die Schriften, welche in dem Artikel: 'Die Stenographie und die Schule', Jahrgang 1867 dieser Jahrbücher, Seite 421—453, angegeben sind. Dann aber wird sich in diesen Jahrbüchern sehr bald Gelegenheit finden, die hier aufgestellten Behauptungen näher zu begründen.

Was wir nicht kennen, pflegen wir nicht blosz mit mistrauischen Augen anzusehen, sondern wir pflegen uns häufig genug dagegen etwas furchtsam zu benehmen. So haben auch die Aeuszerungen der Schulmänner gegen die Stenographie nicht selten eine eigentümliche Art von Furcht verrathen, die Stenographie würde, wenn sie in unseren Schulen Eingang fände, alle möglichen Uebelstände in ihrem Gefolge haben. Gelingt es nun, Jemandem den Beweis zu liefern, dasz seine Furchtsamkeit vor einer neuen Erfindung grundlos sei, so hat man häufig aus einem Gegner einen Freund gemacht. Daher erlauben wir uns, die Resultate der folgenden Conferenzverhandlung hier zu veröffentlichen, um vielleicht manchem unserer Leser den Beweis zu liefern, dasz die Stenographie für unsere Schulen nichts Gefährliches habe, sondern dasz sie im Gegenteil ein bedeutendes Förderungsmittel sei für den Unterricht in unseren höheren Lehranstalten. Zum richtigen Verständnis schicken wir jedoch die fol-

genden Bemerkungen voraus. Professor H. Krieg in Dresden eröffnete im Sommer 1863, während er Docent der Stenographie an der Universität zu Königsberg war, an unserm Gymnasium den ersten Cursus der Stenographie, und zwar nach Gabelsbergers System. So ist auch im Folgenden bei dem Worte Stenographie immer nur an die Stenographie Gabelsbergers zu denken. Ostern 1864 trat dann der Unterzeichnete als Lehrer der Stenographie an Krieg's Stelle. Seitdem ist von dem Unterzeichneten an unserm Gymnasium ununterbrochen die Stenographie nach dem genannten System gelehrt worden, und zwar anfangs wöchentlich in einer Stunde in der Obertertia. Da die Tertianer obligatorischen Unterricht nur 31 Stunden in der Woche haben, und ihnen somit eine Stunde der gewöhnlichen Schulzeit unbesetzt bleibt, so konnte die Stenographiestunde in die gewöhnliche Schulzeit eingelegt werden. Auf diese Weise büszten die Schüler durch den Stenographieunterricht keine Stunde der beiden schulfreien Nachmittage ein; und diesem Umstande ist es wol besonders zuzuschreiben, dasz in den mehr als vier Jahren, während welcher der Unterzeichnete in der Stenographie unterrichtet, noch niemals ein Schüler von dem Unterricht in der Stenographie sich ausgeschlossen hat. Die Stenographiestunde in die gewöhnliche Schulzeit einlegen zu können, das war auch der Grund, weshalb mit dem Stenographieunterricht in der Tertia begonnen wurde; denn hätte das Interesse der Schule und der Stenographie zum Motiv genommen werden können, dann wäre mit dem stenographischen Unterricht wo möglich in der untersten Classe des Gymnasiums begonnen worden. Wenn wir nun nach dem Erfolge des Unterrichts fragen, so hatten alle diejenigen Tertianer, welche überhaupt etwas lernten, nach einem Jahre die Stenographie so lieb gewonnen, dasz die schnellschriftlichen Uebungen, welche zur weiteren Vervollkommnung nötig waren, von der Mehrzahl der Secundaner regelmäszig besucht wurden, obgleich dieselben auf einen freien Nachmittag gelegt werden musten. Ja diejenigen Schüler, welche den stenographischen Unterricht in der Tertia vernachlässigt hatten, oder solche, die von anderen Anstalten in eine höhere Classe unsers Gymnasiums kamen, hatten oft nichts eiliger zu thun, als sich mit der Stenographie vertraut zu machen, so dasz die stenographische Schrift seit ein paar Jahren in der Secunda und besonders in der Prima unseres Gymnasiums beim Unterricht hat verwerthet werden können. Seit dem Anfange des vorigen Schuljahres wird der stenographische Unterricht bereits in der Untertertia begonnen und wird dann in der Obertertia in wöchentlich einer Stunde fortgesetzt, so dasz von diesem Schuljahre ab jeder Schüler, der an unserm Gymnasium nach Secunda versetzt wird, zwei volle Jahre stenographischen Unterricht genossen hat. Daher gibt es in Preuszen gewis keine zweite, und dürfte in ganz Deutschland wol nur sehr wenige Lehranstalten geben, an welchen die Gelegenheit so günstig gewesen wäre, Beobachtungen anzustellen und Erfahrungen zu sammeln über den Werth oder Unwerth, über die Vorteile oder Nachteile des Unterrichts in der Stenographie, wie überhaupt über alle Fragen und Gesichtspuncte, welche bei der Stenographie-Unterrichtsfrage von Bedeutung sein können. Wären alle jene

Befürchtungen, welche in den oben erwähnten Directorialgutachten ausgesprochen sind, wirklich begründet, so hätten wir an unserm Gymnasium doch wenigstens etwas davon spüren müssen.

Diese Gesichtspuncte sind maszgebend gewesen, um das Lehrercollegium unsers Gymnasiums zu bestimmen, dem Wunsche des Unterzeichneten zu entsprechen und die Stenographie-Unterrichtsfrage zum Gegenstande einer Conferenzberathung zu machen. Um der Berathung einen festen Hinterhalt zu geben und es an der nötigen Gründlichkeit nicht fehlen zu lassen, übernahm es der Unterzeichnete, die Fragen, welche in der Conferenz durchgesprochen werden sollten, schriftlich zusammen zu stellen und diese Zusammenstellung vor der Conferenz in dem Lehrercollegium circulieren zu lassen. Weil aber mit Ausnahme des Unterzeichneten sämtliche Mitglieder des Lehrercollegiums mit der Stenographie unbekannt sind, so konnten der Conferenzberathung nur solche Fragen untergelegt werden, zu deren Beantwortung die Kenntnis der Stenographie nicht notwendige Vorbedingung ist. Die Berathungen begannen am 9 December und wurden am 12 December noch durch mehr als zwei Stunden fortgesetzt. Obgleich sämtliche Mitglieder des Lehrercollegiums an den Debatten sich auf das lebhafteste beteiligten, so musten dennoch einzelne von den aufgestellten Fragen unbeantwortet bleiben und über andere konnte die Conferenz zu einem einstimmigen Beschlusz nicht gelangen; weil einmal die Stenographie im Lehrercollegium zu wenig gekannt ist; weil zweitens ein Teil des Lehrercollegiums zu wenig Gelegenheit gehabt hat, über die Verwerthung der Stenographie in der Schule genügende Beobachtungen anzustellen; und weil drittens die Zeit wol noch zu kurz gewesen, um zur Beantwortung mancher Frage die notwendigen Erfahrungen zu sammeln. Wenn wir nun von den Fragen, welche die Conferenz zu beantworten in der Lage war, die folgenden mit den Antworten der Conferenz hier mitteilen, so geschieht dies in der Meinung, dasz die Urteile der Conferenz auch für weitere Kreise nicht ohne Bedeutung sein möchten.

1) Liegt irgend eine bestimmte Erfahrung, irgend ein erwiesener Fall vor, dasz die Stenographie für die Gesundheit eines Schülers von Nachteil gewesen, dasz z. B. die Sehkraft eines Schülers darunter gelitten hat? oder ist irgend ein anderer körperlicher Nachteil die Folge des Unterrichts in der Stenographie gewesen?

Antwort: Nein.

2) Haben die Schüler den Unterricht in der Stenographie mehr als eine Plage angesehen, oder haben sie im Gegenteil mit Freude sich an dem Unterricht beteiligt und haben die Mehrarbeit, welche ihnen dadurch erwuchs, gern übernommen?

Antwort: Dasz ein Schüler den stenographischen Unterricht als eine Plage angesehen, davon wuste Niemand etwas zu sagen; dagegen wurden einzelne Fälle mitgeteilt, dasz einzelne Schüler erklärt hätten, sich gern an dem stenographischen Unterricht zu beteiligen, obgleich sie aufmerksam gemacht worden, dasz sie zur Teilnahme nicht verpflichtet wären.

3) Sind Fälle beobachtet worden, in welchen einzelne Schüler die Stenographie in verhältnismäszig kurzer Zeit erlernt haben?

Antwort: Vier Lehrer bejahen die Frage; die anderen erklären, dasz ihnen die Erfahrung abgienge.

4) Sind öfter oder auch nur einzelne Fälle vorgekommen, in welchen Schüler, welche die Stenographie vollständig erlernt hatten, den Gebrauch der stenographischen Schrift wieder aufgegeben haben?

Antwort: Nein.

5) Ist irgend einmal die Beobachtung gemacht worden, dasz die Stenographie einen nachteiligen Einflusz auf die Leserlichkeit und Sauberkeit der Handschrift eines Schülers gehabt? Hat die Stenographie einen nachteiligen Einflusz auf die Kalligraphie oder wol gar auf die Orthographie der gewöhnlichen Schrift ausgeübt, wie von manchen Seiten befürchtet worden ist?

Antwort: Nein.

6) Ist die Befürchtung wahr, dasz die Schüler ihre stenographischen Niederschriften weniger geläufig lesen können? Oder hat sich im Gegenteil die Erfahrung bestätigt, dasz die Schüler die stenographischen Niederschriften ihrer Mitschüler mit derselben Leichtigkeit gelesen haben, wie die Niederschriften in der gewöhnlichen Currentschrift?

Antwort: Das hängt von dem Grade der Fertigkeit ab.

7) Es ist immer wieder die Befürchtung laut geworden, die stenographische Schrift werde, so lange sie den meisten Lehrern unbekannt sei, zu allerlei unnützen Notizen, zu Spielereien und Misbräuchen in disciplinarischer und selbst in sittlicher Beziehung benutzt werden; die nicht seltene Unart der Schüler, sich während des Unterrichts allerlei Zettelchen zuzustecken, werde nur gefördert werden, wenn sie dies in einer für den Lehrer unlesbaren Schrift thun könnten. Da nun alle Mitglieder unsers Lehrercollegiums, mit Ausnahme des Oberlehrers Tietz, mit der stenographischen Schrift unbekannt sind, so ist das Feld für die angedeutete Befürchtung an unserm Gymnasium besonders günstig gewesen; sind dann nun factisch Misbräuche dieser Art beobachtet worden?

Antwort: Nein.

8) Wie das billige Briefporto den Briefverkehr gesteigert hat, wie durch die Eisenbahnen die Reiselust gröszer geworden, so soll auch die Stenographie die gedankenlose Vielschreiberei befördern und dadurch nachteilige Folgen für das Gedächtnis der Schüler nach sich ziehen. Haben unsere Schüler nun wirklich, seitdem sie mit der Stenographie vertraut sind, Neigung gezeigt, mehr zu schreiben als früher? oder ist in dieser Beziehung irgend ein Unterschied beobachtet worden zwischen solchen Schülern, welche mit der Stenographie vertraut sind, und solchen, welche sie nicht kennen?

Antwort: Nein.

9) Haben die Schüler besondere Neigung gezeigt, die stenographische Schrift der gewöhnlichen vorzuziehen?

Antwort: Ja.

10) *a*) Sind Fälle vorgekommen, in welchen die Stenographie benutzt worden ist, Vorträge oder schnell Vorgelesenes wörtlich nachzuschreiben?

Antwort: Ja.

b) Wenn solche Fälle beobachtet sind, lag das wörtliche Nachschreiben im Interesse des Unterrichts? oder wäre es im Interesse des Unterrichts wünschenswerth gewesen, wenn die Schüler die Fähigkeit, Vorträge wörtlich abzuschreiben, nicht besessen hätten?

Antwort: Das wörtliche Nachschreiben halten wir im Allgemeinen nicht im Interesse des Unterrichts.

11) Dann aber, abgesehen von der wörtlichen Nachschrift schnellerer Vorträge, hat es vielleicht wesentlich zur Förderung des Unterrichts beigetragen, dasz die Schüler die Fähigkeit besitzen, Dictate, welche doch bei keinem Unterrichtsgegenstande ganz zu vermeiden sind, wörtlich und vom Munde des Lehrers weg schriftlich zu fixieren?

Antwort: Ja.

12) *a*) Ist die Stenographie bei Präparationen, bei Entwürfen zu schriftlichen Arbeiten, wie überhaupt zu Concepten, welche die Schüler nur für sich anzufertigen haben, von Nutzen gewesen?

Antwort: Ja.

b) Hat sich infolge des Gebrauchs der Stenographie bei Concepten ein Fortschritt in den schriftlichen Arbeiten gezeigt?

Antwort: Können wir nicht nachweisen.

c) Sind die Arbeiten länger geworden?

Antwort: Die deutschen Arbeiten in der Prima scheinen länger geworden zu sein.

d) Ist mehr Sorgfalt darauf verwendet worden?

Antwort: Ist nicht bemerkt worden.

e) Haben die Schüler mehr Neigung gezeigt, Notizen zu sammeln, durch welche sie in ihren Studien gefördert wurden?

Antwort: Ja.

Zum Schlusz der Conferenz fügte der Director den von dem Unterzeichneten aufgestellten Fragen noch die folgende bei:

13) Ist der stenographische Unterricht im Allgemeinen im Interesse der Schule?

Ueber diese Frage wurde ohne jede Discussion abgestimmt und dabei wurde dieselbe mit Ja beantwortet von dem Director und von den vier Oberlehrern, d. h. von denjenigen Mitgliedern des Lehrercollegiums, welche besonders in der Lage gewesen, beim Unterricht in den oberen Classen Erfahrungen zu sammeln über die Verwerthung der Stenographie. Dann wurde eine sechste Stimme abgegeben mit: 'Ja, aber unter der Bedingung, dasz die Lehrer verpflichtet werden müsten, die Stenographie zu erlernen.' Dagegen antworteten die vier übrigen Mitglieder des Lehrercollegiums auf die vorstehende Frage mit Nein.

Was schlieszlich die Debatten anbetrifft, welche über die einzelnen Fragen stattfanden, so ist es wol selbstverständlich, dasz dieselben wiederholt sehr lebhaft wurden. Besonders war dies bei der Frage unter

10) b) der Fall, ob das wörtliche Nachschreiben längerer Vorträge im Interesse des Unterrichts liege. Dasz aber die Debatte gerade bei dieser Frage sehr lebhaft wurde, dürfte wol in der Natur der Sache liegen, weil einmal die betreffende Frage nicht blosz für den Stenographiekundigen, sondern auch für den Schulmann von Bedeutung und Wichtigkeit ist und weil sie zweitens mit dem eigentlichen Wesen der Stenographie enge zusammenhängt und doch von jedem Pädagogen beantwortet werden kann, ohne dasz er mit der Stenographie bekannt ist. Daher hat diese Frage in den Verhandlungen über das Verhältnis der Stenographie zur Schule auch stets und überall einen Hauptstreitpunct abgegeben und ist sowol von Stenographiekundigen als auch von Schulmännern mit dem unbedingtesten Ja und mit dem unbedingtesten Nein beantwortet worden. So war es auch in unserer Conferenz. Wie sehr sich auch diejenigen Mitglieder unsers Lehrercollegiums, welche diese Frage mit Ja beantwortet wünschten, bemühten, ihrer Ansicht Geltung zu verschaffen: die anderen blieben bei ihrem Nein, und eine Einigung war nicht zu erzielen, bis dieselbe darin gefunden wurde, die oben stehende etwas allgemein gehaltene Antwort zu geben. Für die Antwort mit Ja trat besonders der erste Oberlehrer, Ordinarius der Prima und vieljähriger Lehrer des Deutschen in den oberen Classen, Professor Dr. Otto, ein und gab schlieszlich, als eine Einigung nicht zu erzielen war, seine Ansicht über diese Frage zu Protokoll. Aus diesem besonders motivierten Gutachten eines so erfahrenen Schulmannes erlauben wir uns, zum Schlusz unseres Berichtes, das Folgende wörtlich hier mitzuteilen.

'Im Interesse der Stenographie und vorzugsweise des Unterrichts an höheren Lehranstalten nehme ich, gestützt auf meine mehrjährigen Beobachtungen und Erfahrungeu, keinen Anstand, über die Erfolge des stenographischen Unterrichts an unserm Gymnasium, so viel sich dieselben auf den oberen Classen deutlich herausstellten, Nachstehendes zu erklären:

Es haben sich seitdem die Schüler der oberen Classen, besonders der Prima, so weit ich in meinen Stunden beobachtet und erfahren habe, befähigt gezeigt, während des Unterrichts nicht nur einzelne Bemerkungen des Lehrers auf eine weit schnellere, dabei weniger ermüdende und den Fortgang des Unterrichts weniger aufhaltende Weise in ihren Heften zu notieren, als früher beim Gebrauch der Currentschrift der Fall war, sondern auch aus zusammenhängenden Vorträgen, wie sie bei manchen Gegenständen in der durch die Rücksicht auf den Gymnasialunterricht gebotenen Beschränkung vorkommen, das Wesentliche, nötigenfalls auch ganze Abschnitte mit eigentümlichen Gedankenverbindungen, sentenziösen oder pointierten Gedanken, denen die sprachliche Form so wesentlich ist, dasz sie bei Veränderung derselben aufhören solche zu sein, überhaupt ansprechende Partieen auf stenographischem Wege wörtlich zu fixieren, um sie für spätere Betrachtung und Repetition zu benutzen. In dieser Fertigkeit der Schüler scheint mir für die Förderung des Unterrichts in den Gymnasien und höheren Schulen überhaupt eine nicht zu unterschätzende Beihülfe zu liegen.'

Braunsberg. J. Tietz.

40.

ERZIEHUNGS- UND UNTERRICHTSFRAGEN. I.

Die Individualität, ihr Wesen und ihre Dignität.

Ich wage mich in dieser und weiteren Untersuchungen an Fragen, welche, wie ich sehr wohl weisz, nicht blosz zu den wichtigsten, sondern auch zu den allerschwierigsten gehören. Ich hoffe daher nicht, dasz es mir gelingen werde, diese Fragen, so wie ich es selber wünschte, zu erledigen. Es soll mir vielmehr vollauf genügen, sie aufs neue angeregt und einiges Wenige zu ihrer Lösung beigetragen zu haben. Es wäre vermessen und thöricht von meiner Seite, mehr bieten, es wäre unbillig von Seiten der geehrten Leser, mehr erwarten zu wollen. So wollen wir denn um einer guten Sache willen, im Vertrauen auf teilnehmende und nachsichtige Freunde, noch einmal wieder die Anker lichten, und uns aus sicherem Hafen in hohe, unbekannte See hinauswagen.

Ueber die Stellung, welche der Individualität in Erziehung und Unterricht, namentlich aber in der Schule, zukommt, finden wir in den Lehrbüchern der Pädagogik weniger Belehrung, als zu wünschen wäre: in vielen von ihnen ist sie kaum mit Namen genannt. Auch der neueste Systematiker, Schrader, geht, so wenig er auch die Wichtigkeit dieser Fragen verkennen mag, rasch darüber hin. Ich wundere mich darüber nicht. Wir sehen die Individualität in ihren Lebensäuszerungen überall hervortreten, wirken und schaffen; aber es ist, wie Schopenhauer sagt, das 'schwerste aller Probleme', bis zu den Ursprüngen des menschlichen Seins und Daseins herabzudringen, und namentlich darüber zu einer festen Ansicht zu gelangen, ob diese erscheinende Individualität auf einer ursprünglichen gottgewollten und gottgeordneten Bestimmtheit des einzelnen menschlichen Wesens ruhe, oder ob an diesen Anfang ein wesentlich sich selbst Gleiches, in allen einzelnen Individuen Homogenes zu setzen sei: ursprüngliche Heterogeneität und ursprüngliche Homogeneität, dies ist die schwere Frage, in welche wir wie in einen tiefen und dunkeln Abgrund blicken, die aber doch auch für uns nicht gleichgültig ist, sondern die jeder ernste und denkende Lehrer sich, so gut oder so schlecht es wolle, beantworten musz. Denn für uns gerade hat diese Frage eine praktische Bedeutung, und eine Bedeutung von unabsehbarer Tragweite.

Es ist fast nur der einzige Gustav Baur, der in seinen Grundzügen der Erziehungslehre (2e Aufl. 1849), einem liber aureolus für jeden Lehrer, dieser Frage eine gewisse Beachtung geschenkt hat. Er spricht in einer ganzen Reihe von Paragraphen sowol von dem Recht der Individualität auf Achtung, Schonung und Pflege, als auch von der Pflicht der Individualität, sich als dienendes Werkzeug für die Zwecke gröszerer menschlicher Gemeinschaft oder des Ganzen der Menschheit zu betrachten, und in den Dienst dieses Ganzen einzutreten. Natürlich können sich diese Erörterungen Baurs nur in der Sphäre des Allgemeinen halten; aber auch so sind sie reich an ernsten Mahnungen und belehrenden Winken. Auf Baur hat,

wie es uns scheint, vor Allen Schleiermacher gewirkt. Schleiermacher ist, wie für den Begründer der jetzigen wissenschaftlichen Ethik, so für den eigentlichen Propheten des Rechts der Individualität zu halten.

Die Erfahrung zeigt uns beim ersten Blick die Menschheit in einer unbegrenzten sich immer wieder erneuenden Vielheit von verschiedenen Individuen. In allen diesen Menschen ist etwas von allen Menschen, sagt Lichtenberg. Und dies, fährt er fort, was man von allen hat, mit gehöriger Genauigkeit zu scheiden, ist eine Kunst, die gemeiniglich (nur) die grösten Schriftsteller verstanden haben. Die Frage nun, welche an uns unabweislich herandrängt, ist für uns die: ob jede dieser verschiedenen Individualitäten zurückzuführen sei auf eine ursprüngliche positive Bestimmtheit jedes einzelnen Individuums, welche, von innen heraustreibend, jene individuelle Bestimmtheit herausgebildet habe (also die oben erwähnte Heterogeneität als das prius), oder ob die letztere vielmehr ein Product unzähliger von auszen hinzukommender, bis in die ersten Anfänge des physischen Lebens zurückreichender Einwirkungen und also die Homogeneität wesentlich und begrifflich das Ursprüngliche sei.

In dem ersteren Falle, auf dem Standpunct der Heterogeneität, würde man, unbeschadet der ursprünglichen Bestimmtheit der Seele, natürlich immer von jenen äuszeren Einflüssen sprechen dürfen. Denn jede innere Kraft bedarf ja, wenn sie wirklich Kraft werden, sich zur Kraft entwickeln soll, eines äuszeren Stoffes, den sie ergreifen und an dem sie sich üben und bilden kann. Die Kraft des Auges würde eine nicht wirklich vorhandene sein, wenn es ewig in Nacht gehüllt bliebe und keinen Objecten der äuszeren Welt begegnete; die Kraft des Ohres, wenn keine Töne an dasselbe herandringen könnten; so bedarf auch die individuelle Qualität einer äuszeren Welt, um durch deren Eindrücke angeregt, belebt und entwickelt zu werden; aber eben in der Art und Weise, wie sie ihre Objecte sich wählte, aufnähme, festhielte, sich aneignete, verarbeitete, sich assimilierte, wie sie das Aeuszerliche in ein Innerliches, das Fremde in ein Eigenes umbildete, würde sich jene Individualität manifestieren. Umgekehrt würde, auch wer von der Homogeneität ausgienge, doch an den Anfang des Lebens eine wenn auch noch nicht bestimmte Seelenkraft setzen müssen, welche fähig wäre, in einer solchen Weise, wie keine zweite Seelenkraft, bestimmt zu werden, bestimmte Eindrücke zu empfangen und in bestimmter Weise festzuhalten und zu verarbeiten. Denn ohne Voraussetzung einer solchen irgend wie beschaffenen Kraft würde jeder Eindruck von auszen abgleiten, wie, wenn die Seele durch irgend einen gewaltigen, überwältigenden Einflusz völlig in Beschlag genommen ist, die Schallwellen umsonst an das Ohr schlagen, die Lichtwellen umsonst an das Auge dringen. So setzt die ursprünglich bestimmte Seele doch Einwirkungen voraus, welche ihr von der äuszeren Welt her zugeführt werden, und die Einwirkungen der äuszeren Welt eben so eine innere, empfangende und weiter bildende und gestaltende Kraft, wenn sich individuelles Seelenleben und Seelensein bilden soll.

Unter denen, welche die Individualität vorzugsweise in die Objecte legen, steht obenan Beneke. Er vergleicht die menschliche Seele etwa

mit einem Marmorblock, aus dem die Hand des Künstlers erst das Götterbild hervortreten lasse. Die ursprüngliche Differenz leugnet jedoch auch er nicht; aber sie ist ihm weniger eine qualitative, als eine graduelle; sie läuft bei ihm schlieszlich hinaus auf ein Plus oder Minus der Urvermögen in Bezug auf Kräftigkeit, Lebendigkeit und Reizempfänglichkeit. Der Mensch ist von vornherein als Individuum kein in sich bestimmtes, qualitativ von allen anderen Individuen unterschiedenes, sondern wird was er ist, erst allmählich. Wie unangemessen der Vergleich der Seele mit jenem Marmorblocke sei, ist längst von Anderen, wie z. B. von Baur, erinnert worden.

Ja was sprechen wir immer noch von Individualität als einer ursprünglichen qualitativen Bestimmtheit der Seele? Wir dürften ja mit Rothe, um eine der allerbesten Autoritäten zu nennen, eben so wol sagen, es sei in dem Menschen in den Anfängen seines irdischen Seins weder Seelenleben, noch Seele vorhanden, sondern nur physisches Leben, wie in jedem anderen animalischen Organismus; aus diesem physischen Leben wachse erst das Seelenleben heraus, so dasz der neugeborne Mensch noch keine Seele habe, sondern diese erst erhalte: ein vor diesem Werden der Seele Sterbender sterbe mithin seelenlos, und von einer Fortdauer desselben könne nicht die Rede sein, da eine Fortsetzung des Seelenlebens nur zu denken sei, wo bereits wirklich ein Seelenleben stattgefunden habe.

Auch bei anderen Philosophen ist die ursprüngliche Bestimmtheit wesentlich physischer, physiologischer Natur, nicht psychischer. Sie entspringt aus den in den Temperamenten sich zeigenden Mischungsdifferenzen. Wer so urteilte, würde natürlich eine gröszere Zahl von Temperamenten als die bekannten annehmen müssen: am besten eine unendliche Verschiedenheit von Mischungsverhältnissen. Bahnsen hat in seiner höchst geistvollen Charakterologie (Leipzig, Brockhaus 1867, 2 Bde.) und schon früher in einem Programme dazu einen interessanten Anfang gemacht und eine Scala von Mischungen entworfen. Ich bin nicht dieser Ansicht, dasz die Temperamente es seien, welche die wesentliche Bestimmtheit der Seele constituieren, wenn sie auch der Boden sind, in dem diese bestimmte Seele steht und aus dem sie herauswachsen, ja mehr als das, von dem sie sich lösen und befreien, über den sie sich zu der ihrem Wesen wahrhaft adäquaten Region emporschwingen soll.

Es ist auch wesentlich derselbe Standpunct, wenn die Anfänge der Individualitätsbildung in die Qualität der ersten Vorstellungen gelegt werden. Individuität ist auch hier an die Spitze gestellt als ursprünglich allein vorhanden; Individualität ist noch nicht da, selbst auch nicht als eine noch in der Hülle eingeschlossene, noch unentwickelte; sie wird erst aus den Vorstellungen.

Dagegen haben wir als begeistertsten Propheten der Individualität vor allen Anderen Schleiermacher zu nennen, besonders in den Monologen, von denen Kirchmann neuerdings eine billige Ausgabe veranstaltet hat, und hier wieder namentlich in dem zweiten, welcher Prüfungen betitelt ist. Wir können an diesem Werke von höchster Bedeutung und

unvergänglicher jugendlicher Schöne nicht vorübergehen, ohne einen wenn auch nur flüchtigen Blick in dasselbe zu werfen. Das Buch ist zugleich unter dem Einflusz seiner Zeit und gegen diese Zeit geschrieben. Auf der einen Seite stehen noch die letzten Ausläufer der Menschheitsideen, der Richtung auf das Universelle, auf der andern hat bereits Fichte das hohe und kühne Banner seiner Philosophie entfaltet. Trotzdem ist das Buch auch heute nicht veraltet; tiefer Denkende und tiefer Empfindende werden sich immer gern in dasselbe versenken und die Anstrengung nicht scheuen, welche das Hineindringen in dasselbe erfordert.

Die Stufen des inneren Lebens, auf denen sich das innere Leben des Menschen erhebt, sind nach Schleiermacher diese drei: 1) die des natürlichen Seins des Einzelwesens, 2) die des Bewustseins der allgemeinen Menschheit, des Menschseins. Schleiermacher gebraucht hierfür wiederholt den Ausdruck: 'der Menschheit in sich', im Gegensatz zu der Menschheit in ihrer Ausbreitung durch Raum und Zeit; 3) die der in dieser 'Menschheit in sich' sich erhaltenden und gleichsam erneuenden Individualität. Die letztere Stufe, ruhend auf der zweiten, ist ihm die höchste.

'Die Menschheit in sich selbst betrachten, und wenn man sie einmal gefunden, nie den Blick von ihr verwenden, ist das einzige Mittel, aus ihrem heiligen Gebiete nie zu verirren, und nie das edelste Gefühl des eigenen Selbst zu vermissen. Dies ist die innige und notwendige Verbindung zwischen Thun und Schauen. Ein wahrhaft menschlich Handeln erzeugt das klare Bewustsein der Menschheit in mir, und dies Bewustsein läszt kein anderes als der Menschheit würdiges Handeln zu.' Es ist derselbe Gedanke, wenn Goethe sagt: 'Wie kann man sich selbst kennen lernen? Durch Betrachten niemals, wol aber durch Handeln. Versuche deine Pflicht zu thun, und du weiszt gleich, was an dir ist.' Die heilige Schrift predigt immer und überall dasselbe.

'Ein einziger freier Entschlusz gehört dazu, ein Mensch zu sein: Wer den einmal gefaszt, wird es immer bleiben: Wer aufhört es zu sein, ist es nie gewesen.'

Dies ist nun das Erste, der erste Schritt des sich selbst befreienden Menschen: Die unwürdige Einzelheit des sinnlichen thierischen Lebens verschmähend, das Bewustsein der allgemeinen Menschheit (der Menschheit in sich) zu gewinnen. Aber es ist noch ein zweiter Schritt zu thun.

'Mich hat', heiszt es weiter, 'der Gedanke des Einzelwesens ergriffen. Mir wollte nicht genügen, dasz die Menschheit nur da sein sollte als eine gleichförmige Masse, die zwar äuszerlich zerstückelt erschiene, doch so, dasz Alles innerlich dasselbe sei. So ist mir aufgegangen, was seitdem mich am meisten erhebt. So ist mir klar geworden, dasz jeder Mensch auf eigene Art die Menschheit darstellen soll in eigener Mischung, damit sie auf jede Weise sich offenbare und Alles wirklich werde in der Fülle des Raumes und der Zeit, was irgend Verschiedenes aus ihrem Schoosze hervorgehen kann.'

'Durch diesen Gedanken fühle ich mich als ein einzeln gewolltes, also auserlesenes Werk der Gottheit, das besonderer Gestalt und Bildung sich erfreuen soll.'

Halten wir ja im Auge, um was es sich handelt; wir sprechen nicht von der Individualität als der allerdings wirklichen und von keinem vernünftigen Menschen als vorhanden angezweifelten, denn diese kann ja sehr wohl als eine von auszen an den Menschen herangekommene Bestimmtheit verstanden werden, sondern von ihr als einer von innen herauskommenden, als einer durch eigenes Thun sich selbst bestimmenden, sich selbst Form und Inhalt gebenden, als von einer inneren lebendigen Kraft, welche von vornherein auf eine eigentümliche Bildung angelegt ist: von einer ursprünglichen Individualität: diese Individualität hat Schleiermacher überall im Auge. 'Da alles Sittliche für sich zu Setzende als Einzelnes zugleich auch begriffsmäszig von allen anderen Einzelnen verschieden sein musz, so müssen auch die einzelnen Menschen ursprünglich begriffsmäszig von einander verschieden sein', sagt er später in einer Vorlesung, 'd. h. jeder musz ein eigentümlicher sein. Begriffsmäszig, d. h. nicht nur, weil sie in Raum und Zeit andere sind, sondern so, dasz die Einheit, aus welcher das im Raum und in der Zeit Gesetzte sich entwickelt, verschieden ist. Ursprünglich, d. h. so, dasz diese Verschiedenheiten nicht etwa durch das Zusammensein mit Verschiedenem geworden, sondern innerlich gesetzt sind.'

'Die eigentümlichen Verschiedenheiten sind notwendig und in der Natur selbst angelegt. So ist jeder Einzelne an und für sich ein eigentümliches Wesen, und tritt als solches in die Erscheinung. Die Eigentümlichkeit gehört zu den Differenzen, welche den Menschen am bestimmtesten von den Wesen niederer Ordnungen unterscheiden. Der Mensch ist nicht verschieden von anderen Menschen durch blosze Einwirkungen von auszen.'

Es wird Jeden interessieren, zu sehen, wie von hier aus Schleiermacher prüfende Blicke in sein eigenes Leben thut.

'Der stärkste Gegensatz in Beruf und Leben der Menschen, in dem sich zugleich die Verschiedenheit ihrer Naturen bekundet, ist der: Die Menschheit in sich durch wechselreiches Handeln (wozu bei Schleiermacher wie jetzt bei Rothe auch das Thun des Denkens gehört) zu einer entschiedenen Gestalt zu bilden und sie, kunstreiche Werke verfertigend, äuszerlich so darzustellen, dasz Jeder, was man zeigen wollte, erkennen musz. Beide Sphären liegen zu weit auseinander, als dasz sie Einem könnten beschieden sein.' Die künstlerisch darstellende Thähigkeit nun bezeichnet Schleiermacher als eine seinem Wesen fremde. 'So entschieden', sagt er, 'vermied ich immer mich um das zu mühen, was den Künstler macht; so sehnsuchtsvoll ergriff ich, was der eigenen Bildung frommt und ihre Besserung beschleunigt und befestigt, dasz kein Zweifel bleibt.'

Es ist nicht wol möglich, schärfer und bestimmter über diesen Gegenstand zu sprechen, als Schleiermacher gethan. Indem wir nun dies 'schwerste aller Probleme' verlassen, gehen wir zu einer zweiten Frage über, der nach dem Werthe der Individualität. Wir fragen nicht nach dem Werthe dieser oder jener Individualität, nicht nach dem Werthe derselben für diesen oder jenen Zweck, sondern nach ihrem Werthe an sich

und überhaupt. Die Frage ist die, ob sie ein Defect sei, wie Richard Rothe in der theologischen Ethik wiederholt ausgesprochen hat, ein Mangel und eine Unvollkommenheit an dem menschlichen Wesen, ein Mangel, der immerhin ein bei jedem Eintreten des Ideellen in die Wirklichkeit notwendig folgender sein mag, aber immer doch ein Mangel bleibt. Auch hierüber müssen wir zu einer festeren Ueberzeugung zu gelangen suchen. Diese Frage ist, so oder so beantwortet, gerade für den Erzieher, den Lehrer von gröster Wichtigkeit.

Es ist von vielen Seiten wiederholt und fast einstimmig darauf hingewiesen worden, dasz die Individualität auf den verschiedenen Stufen der organischen Bildungen nicht in gleichem Grade hervortrete, ein Vorzug der höheren Organismen und ganz besonders des Menschen sei. Auf den weiten Gebieten der vegetabilischen und animalischen Schöpfung sind die Individuen eben nichts als Exemplare ihrer Gattung, und ihr Leben ist ein Leben in der Gattung, von welcher sie sich nicht lösen, der sie sich nicht entgegensetzen können, unter deren Herschaft sie verbleiben müssen. Von einem Ich, durch welches sie sich aus der Gattung herausheben und von der Gattung emancipieren könnten, ist bei ihnen nicht die Rede. Es wird kaum nötig sein, dies weiter zu erörtern: wir wollen daraus nur den Schlusz ziehen, dasz man unmöglich in demjenigen, was die höher organisierte Natur vor der niedrigeren, was namentlich die menschliche Natur vor den Creaturen aller hinter ihr liegenden Stufen voraus hat, nicht wol einen Mangel und eine Unvollkommenheit, einen Defect erblicken könne.

2) Auch die menschlichen Einzelwesen selber, wie sie in Raum und Zeit verbreitet sind, treten uns als auf verschiedenen Stufen des inneren Lebens stehend entgegen. Wir finden diese Stufen sowol in der Ausbreitung über die Erdoberfläche neben einander, als auch inmitten eines und desselben Culturvolkes über einander, und in der Geschichte der Menschheit als nach einander folgende Zustände. Auf den relativ niedrigeren Stufen nun sehen wir auch die Individualität in einem geringeren Masze; die auf ihnen befindlichen Individuen führen mehr, ja überwiegend, ein Leben der Gattung, wie die Thiere. Selbst in der körperlichen Gattung tritt der Unterschied zurück: noch mehr in der Sphäre des Geistigen und des Ethischen. Ebenso verläuft das Leben in gröszerer Einförmigkeit. 'Er lebte, nahm ein Weib und starb', ist in der That bei vielen der gleiche dürftige Inhalt desselben. Eine in diesen Kreisen von uns wahrgenommene, stärker ausgeprägte Individualität erregt sogleich unsere Aufmerksamkeit: ein junger Mensch, der etwa Soldat gewesen ist, erscheint sich und seines Gleichen fast als ein höheres Wesen. Auf den höheren Stufen sehen wir die Individualität sowol vielfacher und vielseitiger, als auch schärfer und intensiver: es bedarf der Cultur und der Sitte, um den Kundgebungen derselben Zügel anzulegen. Wie ist es nun denkbar, dasz, vorausgesetzt dasz die Individualität ein Defect ist, dieser Defect um so gröszer werden sollte, eine je höhere Stufe des physischen, gesellschaftlichen und geistigen Lebens ein Individuum erreicht? Die Unvollkommenheit würde mit der Vollkommenheit wachsen, wie etwa der Schatten mit dem Lichte. Wir

werden daher in der Individualität nicht einen Defect, sondern eine Steigerung des Menschlichen erkennen dürfen.

3) Das einzelne menschliche Leben entwickelt sich durch eine Reihe von Phasen; es erhebt sich von schwachen und kaum erkennbaren Anfängen, erreicht einen Höhenpunct und sinkt von da wieder abwärts, bis es erlischt. Auf welcher dieser Stationen nun ist die Individualität am schärfsten und entschiedensten ausgeprägt? Offenbar auf der Station, auf der wir den Menschen in seiner vollsten physischen und geistigen Kraft sehen, im männlichen Alter. Es ist nicht nötig zu zeigen, welche Difformitäten die Individualität im Alter erleidet. Die Individualität erscheint auch hier nicht als Defect, sondern als Virtuosität.

4) Das praktische Leben fordert oft eine Resignation auf das Recht der Individualität, sich zu äuszern, sich geltend zu machen. Das gesellige Leben stellt an jede Individualität die Forderung, dasz sie sich dem Allgemeinen in Sitte und Form unterordne. Auch gewisse Berufsarten drängen die Individualität zurück, während andere, wenn ihre Thätigkeit gesegnet sein soll, gerade die Individualität erfordern. Wo Viele vereint zu einem Zwecke wirken sollen, musz das Meinen und Wollen des Einzelnen zurücktreten. Der Jurist, welcher das Allen gleiche Recht zu vertreten und zu verwalten hat, steht zu dem Individuum und zur Individualität in anderem Verhältnis als der Seelsorger, dem die einzelne Seele in seiner Gemeinde anvertraut ist, der jedes einzelne Glied seiner Heerde zu hüten und zu führen hat. Jede Lebensthätigkeit, welche mehr dem Mechanischen zugewandt ist, bedarf des Individuellen weniger, ja könnte durch die Einwirkung des Individuellen mehr gestört als gefördert werden. Allein hiervon abgesehen, musz man doch sagen, dasz, wo je im Leben wahrhaft Groszes geleistet ist, dies durch Personen geschehen ist, welche durch ausgeprägteste und markierteste Persönlichkeit ausgezeichnet waren. In Staat und Kirche, in Kunst und Wissenschaft, überall ist das Grosze in That und Werk immer auf grosze Individualität gegründet gewesen. Wie scharf ausgeprägte Persönlichkeiten sind Luther und Zwingli, Calvin und Knox gewesen: Melanchthon hätte die Reformation nicht gemacht. Zu ihnen füge man Michel Angelo und Raphael, Winckelmann und Lessing, Schiller und Goethe, Kant, Fichte, Schleiermacher und Schelling. In der Weltgeschichte wie im Gebiete des geistigen Lebens stehen immer grosze Individualitäten an der Schwelle neuer Epochen. Die Menschheit culminiert offenbar in den Individuen und in der Individualität, nicht in der Masse oder im Allgemeinen, welches letztere in des Engländers Buckle Geschichtsphilosophie des Pudels Kern ist. Masz halten ist überall schwer, auch für den Gang der Geschichte. Was wundern wir uns doch, dasz in jenen welt- oder culturhistorischen Individualitäten ein Uebermasz des Individuellen hervortritt, welches bald als Sonderbarkeit, bald als schneidende Schärfe und hochmütige Zurückweisung Anderer erscheint. Nicht Jeder ist und bleibt so liebenswürdig wie Alexander und Cäsar. Wolf und Hermann, Goethe und Schiller, Fichte und Schleiermacher sind von dieser Schärfe und Herbigkeit nicht frei gewesen, wenn Unberufene sich an sie herandrängen wollten. Hierüber ist viel zu sagen: das aber wenigstens dürfen

wir sagen, dasz es nicht eine Unvollkommenheit, ein Defect sein kann, was die menschliche Natur zu ihren höchsten Leistungen befähigt.

5) Es ist ferner, was Menschen hinzieht zu Menschen, doch schlieszlich nicht das allgemein Menschliche, sondern das Individuelle; je mehr in uns selbst eine individuelle Bestimmtheit entwickelt ist, desto stärker fühlen wir diesen Zug zum Individuellen. Niemand hat das schöner ausgedrückt als Schleiermacher. 'Mir hat nie Wohlthat Freundschaft abgelockt, nie Schönheit Liebe . . . . . Wo ich Anlage merke zur Eigentümlichkeit, weil Sinn und Liebe die hohen Bürgen (derselben) da sind, da ist auch für mich ein Gegenstand der Liebe. Jedes eigene Wesen möchte ich mit Liebe umfassen, von der unbefangenen Jugend an, in der die Freiheit erst keimt, bis zur reifsten Vollendung der Menschheit. Jedes, das ich so erblicke, begrüsze ich mit der Liebe Grusz. Ob schon jetzt sein Sinn viel oder wenig umfaszt hat, wie weit er in der eigenen Bildung fortgerückt ist, wie viel er Werke sonst vollendet oder gethan, das darf mich nicht bestimmen. Sein eigentümlich Sein und das Verhältnis desselben zur gesamten menschlichen Natur, das ist es was ich suche. So viel ich jenes finde und dieses verstehe, so viel Liebe habe ich für ihn.' Nur in dem Masze, wie in uns die Individualität und die Persönlichkeit entwickelt ist, lieben wir; die Selbstheit ist die Bedingung und das Masz unserer Liebe, wie sie denn auch die unentbehrliche Basis jedes höheren Lebens ist. Ohne diese Selbstheit, sagt Julius Müller, verlöre die Seele allen Werth; ja ohne eine solche kräftig individualisierende Richtung könnte es gar keine Liebe im Wechselverhältnis der geschaffenen Persönlichkeiten geben. Ist es nun etwa, dasz sich Defect zu Defect hingezogen fühlte, und Schwäche zur Schwäche? oder ist es das geahnte und gehoffte Vollkommene, welches die Herzen zu sich zieht? Auch hier erweist sich uns die Individualität als Erfüllung und Realisierung des Menschlichen im Menschen.

Und wenn wir uns das hier Werdende in einem jenseitigen Sein als vollendet denken sollen, denken wir uns da die uns einst angehörigen unvollkommenen, jetzt vollendeten und vollkommenen Seelen als individuell bestimmte oder nicht? Hierauf möge sich jeder Leser selbst die Antwort geben.

Es ist nun eine sehr schwierige Frage, wie wir uns das Individuelle, wenn es nicht als Defect erscheinen soll, sowol begrifflich als auch in seinem Werden denken sollen. Denn ohne Zweifel ist in der Individualität eine Beschränkung enthalten, mag dies nun ein Beschränktsein oder ein sich selbst Beschränken sein: wie sollen wir uns nun eine Beschränkung ohne Mangel und Unvollkommenheit denken? Das alte Wort des groszen Spinoza: omnis determinatio est negatio, welches vor Zeiten Hegel so gern citierte, wird doch auch heute noch gelten. Versuchen wir nun über die gestellte Frage einigermaszen klar zu werden.

Wer in der menschlichen Individualität einen Defect erkennt, könnte darunter doch nur verstehen einen Defect von dem Begriff der menschlichen Natur, der Menschheit in sich, in dem Sinne, wie Schleiermacher diesen Ausdruck gebraucht hat. Die Frage wäre nur, was denn jener Be-

griff der Menschheit sei, und wie er entstehe. Bekanntlich hat einmal ein groszer Denker unserer Zeit, Ludwig Feuerbach, diesen Begriff gefaszt als die Summe von allen Erscheinungen des Menschlichen, welche in Zeit und Raum je erschienen seien oder erscheinen würden. Die ganze Menschheit stelle den Begriff des Menschen dar. Man würde eben so gut sagen können, der Begriff des Schönen entstehe aus der Summe alles einzelnen Schönen. Nun sind aber diese vielen einzelnen Schönen keine Summanden, die sich zu einem Ganzen addieren lieszen: eben so wenig die einzelnen menschlichen Individualitäten, so dasz aus ihnen ein Idealmenschliches gebildet werden könnte, hinter welchem dann freilich der einzelne Mensch, das erscheinende Individuum zurückbliebe, und wogegen noch die ausgebildetste einzelne Individualität als ein Defect erscheinen könnte.

Allein diese Idee des Menschen ist eben eine völlig imaginäre und schwankende, für den Griechen und Römer ist diese Idee eine andere als für uns; sie haben dem idealen Menschen gewisse Eigenschaften nicht beigelegt, welche die Germanen ihm beilegen. Im Gegenteil ist der Begriff Mensch das allen menschlichen Wesen Gemeinsame, die Basis, aus der die einzelnen Individuen sich herausheben, das die Individuen aus sich Erzeugende, in sich Tragende und Erhaltende. Dies Allgemeine nun, diese Menschheit in sich, wie Schleiermacher sagen würde, offenbart sich in den Einzelnen in jedem auf eigentümliche Weise, so dasz man mit Recht sagen kann, jeder in die Wirklichkeit des Lebens eintretende Mensch bringe eine ursprüngliche und begriffsmäszige Bestimmtheit mit sich. Dies Allgemeine tritt aber nicht blosz als dies bestimmte einzelne Individuum in das Leben ein, so dasz es von dem Menschlichen, so zu sagen, nur einen Teil offenbarte, sondern es erscheint in ihm eine volle Menschennatur, ein ganzes menschliches Sein. Das eben geborene und gleich nach der Geburt von uns genommene Kind ist eben so ein volles und ganzes menschliches Wesen, wie die Heroen des geistigen Lebens es nur haben sein können.

Diese Menschheit in uns nun erscheint sowol in verschiedenen Formen und Richtungen unsers geistigen Lebens und Strebens, als auch in verschiedener Kräftigkeit und Entwicklungsfähigkeit; die physische und psychische Bestimmtheit jedes einzelnen, die Verhältnisse, welche es von auszen umgeben, wirken hemmend, fördernd, bestimmend darauf ein, in jenen ausgeprägten, weit entwickelten, vorzüglich ausgebildeten Individualitäten erreicht jene Menschheit ihre höchsten und vollendetsten Formen: in ihnen, kann man sagen, culminiere die Menschheit. Von einem Mangel und einer Unvollkommenheit, welche diesen Individualitäten oder der Individualität überhaupt anhafte, kann hiernach nicht die Rede sein. Zu einer Vorstellung des allgemein Menschlichen seinem Begriffe nach wird man gelangen, wenn man eine individuelle Bestimmtheit nach der andern abzieht: es wird allerdings nur ein sehr kümmerlicher Rest übrig bleiben; wenn man dagegen das Menschsein in seiner Virtuosität und in seinen höchsten Evolutionen kennen lernen will, so wird man es in jenen reich entwickelten Individualitäten aufsuchen müssen. Es ist von

Wichtigkeit, dasz man von der Individualität möglichst grosz und hoch denke.

Die Sache, welche uns hier beschäftigt, ist so wichtig und zugleich so schwierig, dasz ich Verzeihung hoffen darf, wenn ich sie durch eine Analogie noch klarer zu machen versuche.

Die menschliche Individualität enthält offenbar zwei Momente in sich, von denen keines fehlen darf, dasz eine menschliche Individualität vorhanden sei: 1) das des allgemein Menschlichen, dasjenige was alle menschlichen Wesen von den nicht menschlichen Wesen unterscheidet, und jene wieder unter sich zur Einheit verbindet; 2) das andere dasjenige, was den einzelnen Menschen aus jenem allgemein Menschlichen heraushebt. Nehmen wir zur Vergleichung ein Beispiel aus einer andern Wissenschaft. In dem Quadrate haben wir offenbar eine individuelle Gestaltung des Vierecks vor uns. In dieser individuellen Gestalt sind zwei Momente vereinigt, welche, wie man zu sagen pflegt, das Quadrat constituieren. Das eine ist das allgemeine, das was alle Vierecke mit einander gemein haben, was sie als Vierecke von anderen Figuren unterscheidet; das zweite ist dasjenige, was aus diesem Allgemeinen diese Art des Vierecks hervorhebt und sie zum Quadrat macht, Gleichheit der Seiten und Winkel. Im Quadrat ist der Begriff des Vierecks enthalten; es gibt kein Quadrat, das nicht Viereck wäre. Andererseits es gibt kein Viereck, das blosz Viereck wäre, nicht eine qualitative Bestimmtheit hätte, in dem Seiten und Winkel nicht in einem gewissen Verhältnis zu einander ständen; aber diese qualitative Bestimmtheit kann als eine zufällige und gleichgültige betrachtet werden. Wer daher ein Viereck ohne qualitative Bestimmtheit zeichnen sollte, würde dies nicht ausführen können, wenn es ihm nicht gestattet wäre, dies in einer Zeichnung zu thun, welche eben jene Zufälligkeit in den Verhältnissen ausdrückte. Das Viereck, welches nur Viereck wäre, steht nur in dem Gedanken des Menschen: es entsteht, indem wir eine qualitative Bestimmtheit nach der andern hinwegnehmen und so die qualitative Bestimmtheit überhaupt aufheben. Dies ist das rein begriffliche Viereck, ein Product des Denkens und nur im Gedanken existierend. Aber von diesem Viereck aus werden wir wieder emporsteigen, indem wir als eine positive und wesentliche Qualität desselben zunächst den Parallelismus der gegenüberliegenden Seiten setzen; wir fügen hierzu die Gleichheit der Winkel und zu dieser die Gleichheit der Seiten, so steigt auf dieser Stufenfolge vor uns das Viereck in immer gröszerer qualitativer Bestimmtheit empor und aus dem Allgemeinen, dem Vierecksein, heraus. Nun wird Niemand sagen, in dieser qualitativen Bestimmtheit sei ein Defect zu erkennen, sondern vielmehr, das Viereck erhalte in ihr, so zu sagen, seine höchste Vollendung, seine Vollkommenheit; was aus dem Vierecke zu werden möglich sei, sei hier erfüllt: in dem Quadrate stehe gleichsam das ideale Viereck vor unserm Auge.

Natürlich ist diese Vergleichung insofern eine mangelhafte, als das Viereck nicht von selbst und aus sich selbst zum Parallelogramm, Rechteck und Quadrate wird, sondern diese qualitative Bestimmtheit von auszen her erhält, während in dem allgemeinen Menschsein, in der

Menschheit in uns, wie es Schleiermacher nennt, der lebendige Keim enthalten ist, welcher von innen heraus die Individualität als eine ursprüngliche Bestimmtheit hervortreibt. Die einzelne menschliche Seele ist von vorn herein dazu angelegt, sich so und nicht anders zu gestalten. Das sich Bestimmen von innen heraus ist das Wesen der Individualität. Das Bestimmtwerden von auszen ist, wenn man überhaupt diesen Ausdruck gelten lassen will, statt zu sagen: das sich vermittelst der äuszeren Influenzen und in ihnen selbst Bestimmen, ist nur das secundäre, wie es etwa der Grund und Boden, in dem ein Baum steht, ist in Verhältnis zu der inneren Lebenskraft des Baumes.

Von dem allgemein Menschlichen ist also die Individualität sicher kein Defect, keine mangelhafte oder unvollkommene Erscheinung des allgemein Menschlichen, sondern vielmehr eine Erfüllung und eine vollere Darstellung desselben. Aber der Defect liegt vielleicht darin, dasz die Fülle dessen, was in der menschlichen Natur potentialiter enthalten ist, doch nicht in einer einzelnen noch so hoch ausgebildeten Individualität zur Erscheinung komme. Der Defect wäre dann die Differenz zwischen dem Idealmenschen und dem wirklichen einzelnen Individuum. Feuerbach würde sagen: die Menschheit ist der ideale Mensch. Gegen diesen Idealmenschen ist die Individualität ein Defect.

Hiergegen ist nun zu bemerken, dasz man zu unterscheiden habe zwischen der Individualität an sich und dieser oder jener erscheinenden Individualität. Es heften sich an jede der letzteren natürlich mehr oder weniger Mängel, welche hinweggedacht dieselbe als eine vollere und reinere erscheinen würde. Von dieser erscheinenden Individualität ist hier nicht die Rede, sondern von jener. Es gibt keine vollendetere und erfülltere Darstellung des Menschlichen, d. h. nicht des allgemein Menschlichen, sondern dessen, was potentialiter in der menschlichen Natur enthalten ist, als die Form der Individualität. Ich habe schon oben gezeigt, wie die höchsten menschlichen Leistungen, die vollendetsten Darstellungen des wahrhaft Menschlichen immer nur in der Form von Individuen auftreten. Das Christentum selbst stellt uns den wahrhaften Menschen, den Menschen, der, ganz von dem göttlichen Geiste durchdrungen, das Ebenbild der Gottheit erneuert hat, nur als Individuum dar. Es thut dieser Individualität keinen Eintrag, dasz in dieser Person unsers Erlösers nicht erscheint, was die menschliche Natur in anderen Sphären, als in derjenigen, in der sich das Leben des Erlösers bewegte, zu leisten vermöchte, z. B. in der der Wissenschaft und Kunst. In ihm ist vollkommene Individualität ohne jenen Defect, der nach Rothe der Individualität an sich anhaften soll.

Ja es ist ein Widerspruch darin nachzuweisen. Das Dreieck kann qualitativ als ein gleichseitiges oder als ein rechtwinkeliges bestimmt werden. Dies sind individuelle Gestaltungen des Dreiecks. Wollen wir nun sagen, das gleichseitige Dreieck sei insofern ein Defect, als es nicht auch zugleich ein rechtwinkeliges sei? Oder aber, wenn von einem leuchtenden Mittelpuncte nach allen Seiten Strahlen ausgehen, dieser volle eine Strahl sei nur ein defecter, weil noch andere Strahlen daneben seien, weil er nicht alle Strahlen in sich vereinige? Halten wir also dies fest, die voll-

kommenste Gestalt, in welcher das Menschliche erscheinen kann, ist die der Individualität.

Es ist nun, meinen wir, für den Lehrer keineswegs eine gleichgültige Sache, wie er über diese Fragen denke; ob er die Individualität seiner Schüler als eine ursprüngliche, gottgewollte, gottgeordnete Bestimmtheit ansehe, oder als etwas, das im Laufe der Zeit sich unter einer Reihe von Umständen und Verhältnissen gebildet hat. Er wird zwar auch in dem letzteren Falle nicht mit roher Hand darüber hinfahren und einmal Gebildetes zerstören, ohne dasz er weisz, ob er neue Bildungen an die Stelle jenes setzen könne; aber er wird doch, wenn er göttliche Ordnung darin erkennt, ein aufmerksameres Auge darauf richten, wird sie zu erkennen und zu erfassen suchen, wird sie achten und beachten, schonen und pflegen, wenn er sie gefunden hat, wird sie, wenn sie noch nicht ans Licht getreten ist, aber ans Licht zu treten ringt, bei diesem oft schweren Process unterstützen. Es wird sich hieran auch eine tiefere Liebe für den Schüler schlieszen. Ich erinnere an die oben angeführten Worte Schleiermachers. Niemand wird diesen inneren Menschen aufsuchen oder erkennen, der von einem Menschen im Menschen überhaupt nichts weisz. An wie vielen Knaben gehen wir oft vorüber, ohne den aus tiefster Seele stammenden Blick zu gewahren, der uns anfleht um ein einziges Wort der Liebe. Es sind oft die zartesten Seelen, welche von uns unbeachtet bleiben. So bin ich Jahre lang an den Blumen des Feldes vorüber und unter den Sternen des Himmels hingegangen, ohne mehr zu sehen, als die hübschen bunten Farben unten und die hellen Lichter oben: Wie ganz anders, als mir das Auge für die Wunder dort oben und hier unten einigermaszen geöffnet wurde!

Im Folgenden werden wir nunmehr, nachdem diese schwersten aller Fragen besprochen sind — denn wie könnte ich glauben sie gelöst zu haben! — der Praxis des Unterrichts und der Erziehung näher treten.

(Fortsetzung folgt.) ***

41.

UEBER MÄRCHEN- UND SAGEN-GESCHICHTE.

Die vergleichende Methode, die nicht nach den nun einmal vorhandenen Merkmalen ihres Gegenstandes fragt, sondern nach der Art seiner Entstehung, die also historisch verfährt, unterscheidet nicht blosz die nach ihr benannte Sprachwissenschaft von der Philologie, sondern sie bricht sich auch in allen übrigen Wissenschaften immer mehr Bahn. Zu erörtern, in wiefern dies in den naturhistorischen Disciplinen der Fall ist, ist nicht meines Berufes, das aber steht fest, dasz auf sprachlichem Gebiete die Einführung dieser Methode einen groszen Umschwung hervorgebracht hat und zu den wichtigsten wissenschaftlichen Errungenschaften

unsers Jahrhunderts gehört. Zur Einführung dieser Methode bewog nicht die durch politische Verhältnisse bedingte genauere Beschäftigung der Engländer mit dem Sanskrit; denn unabhängig von diesem hatten schon grosze Gelehrte auf speciellem Gebiete dieselbe eingeführt, ich brauche nur J. Grimms Epoche machende Deutsche Grammatik zu nennen, sondern umgekehrt: dieser Methode zu Liebe betrieb man das Sanskrit, weil man wol erkannte, dasz nur durch dieses die vergleichende Methode auf indogermanischem Sprachgebiete ihre feste Grundlage bekam. Für die historische deutsche Grammatik reichten die ältesten Formen desselben, besonders das Gothische aus, sollte aber das Verhältnis des Deutschen zu den übrigen indogermanischen Sprachen festgestellt werden, so muste das Sanskrit zu Rathe gezogen werden, wie auch J. Grimm, Graff und andere Germanisten es thaten. Aber die Aufschlüsse, die die reiche Sanskritlitteratur gab, kamen nicht blosz der vergleichenden Sprachwissenschaft zu Gute, sondern es entstanden durch dasselbe noch mehrere vergleichende Disciplinen. Es ist interessant zu beobachten, wie die Forschung auf indogermanischem Gebiete Schritt für Schritt dem kühnen Gang eines einzigen Forschers auf deutschem Gebiete nachfolgte: J. Grimm hatte durch seine Deutsche Grammatik für die deutsche Sprachwissenschaft ein mustergültiges Werk geschaffen, ihr zur Seite steht die vergleichende indogermanische Grammatik von Bopp. In seiner Deutschen Mythologie schuf Grimm ein ebenso Epoche machendes Werk, auf einem Gebiete, auf welchem er keine Vorgänger hatte, sondern eine Menge von Vorurteilen noch obendrein überwinden muste, die durch mythologische Spintisierereien, die das Heterogenste vermengten, erweckt wurden, so wie der Sprachforscher sich durch das Gestrüpp üppig wuchender etymologischer Faseleien, die am meisten dazu beigetragen haben den Laien mistrauisch gegen diese Wissenschaft zu machen, einen Weg bahnen musz. Wie aber J. Grimm eine deutsche Mythologie schuf, so schufen Kuhn und Andere, gestützt auf das Studium der Vedas, eine indogermanische Mythologie, die den Resultaten Grimms erst den nötigen Abschlusz gibt und dem ganz unwissenschaftlichen Verfahren, welches auf diesem Gebiete sich besonders breit machte, mit Wohlbehagen die Religionen aller Völker der Erde unter einen Hut zu bringen suchte, und weil es A l l e s vereinigen wollte, schlieszlich Nichts vereinigte, ein für alle Mal ein Ende machte. Endlich hatten die Brüder Grimm auch den deutschen Märchen und Sagen ihre Aufmerksamkeit zugewandt und mit Umsicht und Vorsicht die Märchen und Sagen anderer Völker, die ihnen bekannt waren, damit verglichen. In ihren Kinder- und Hausmärchen gaben sie den Kindern ein Lieblingsbuch in die Hände, aber nicht diesen allein erschlossen sie eine reiche Welt von Gebilden der Phantasie, auch dem Gelehrten eröffneten sie den Blick in eine neue Wissenschaft durch den Band von Anmerkungen, der ihre Sammlung begleitete. Die Beschäftigung mit den deutschen Märchen war ein notwendiges Erfordernis für die deutschen mythologischen Studien, denn es zeigte sich, dasz in ihnen noch das deutsche Heidentum fortwucherte, dasz die Göttergestalten der Edda, die Heldengestalten des Nibelungenliedes sie belebten. Freilich hatte die immer

umgestaltende Phantasie sie dem Fassungsvermögen des Zeitalters angepasst: aus der Valkyre Brynhild in der nordischen Völsungasaga, der Heldenjungfrau Brunhilde des Nibelungenliedes war ein Königstöchterlein, aus dem Schlafdorn Odins, der sie in Zauberschlaf versenkte, war eine Spindel, aus der die Schlafende umgebenden heiligen Lohe eine Dornhecke, aus dem Helden Sigurd, dem Siegfried des Nibelungenliedes, der die Lohe durchreitet, der Brynhild nach dem Schicksalsschlusz erweckt und sich mit ihr vermählt, war ein namenloser Königssohn geworden, der die Dornhecke überklettert. Sehr viele Sagen vom Teufel, von der Jungfrau Maria, von Petrus, waren erst auf diese Personen der christlichen Mythologie von den heidnischen Riesen, von der Freia, von dem heidnischen Himmelswächter übertragen. Aber es war noch eine andere Frage, die derjenige sich aufwerfen muste, der mit wissenschaftlichem Interesse an diese Märchen und Sagen herangieng: wie kam es, dasz verwandte Märchen und Sagen bei allen europäischen Völkern, auch bei denen, die in durchaus gar keinem nachweisbaren historischen und sprachlichen Zusammenhang standen, vorgefunden wurden? Wer für diese Untersuchungen kein Interesse mitbrachte, beruhigte sich leicht mit dem Gemeinplatz, dasz der menschliche Geist unter ähnlichen Verhältnissen Aehnliches hervorbringe; aber damit war dem Forscher nicht gedient. Indessen, solange die Untersuchungen noch nicht weiter geführt waren, muste man wol mit der Feststellung der Thatsache sich begnügen. Auch sah es im Anfange nicht so aus, als würden die orientalischen Studien hier Licht gewähren. 'Tausend und eine Nacht' war durch Gallands Uebersetzung längst bekannt und verbreitet, aber diese Märchenwelt war ganz neu, ganz originell. Nur die Lust an den Märchendichtungen war dadurch auch bei den Erwachsenen genährt worden; der Sinn für die romantischen Dichtungen des Orients in Deutschland durch die Romantiker, durch den Altmeister Goethe, und durch den von Goethe zuerst angeregten, groszen Meister der Uebertragungskunst, Friedrich Rückert erweckt. Auch konnte dem deutschen Sprachgelehrten nicht entgehen, dasz z. B. die Sage von Herzog Ernst von Schwaben, unsere deutsche Odyssee, mehrere Abenteuer enthielt, die genau mit denen Sindbads des Seefahrers aus 'Tausend und einer Nacht' übereinstimmten. Aber entscheidend war die Bekanntwerduug der indischen Fabelbücher. Von ihr ab müssen wir die Wissenschaft der vergleichenden Märchen- und Sagenforschung datieren. Je weniger ich einen Zusammenhang unserer Märchen, Sagen und Fabeln mit der alten Weisheit des Orients ahnte, um so mehr muste ich überrascht werden, als ich, mich mühsam durch den indischen Text des Hitopadesa und den gelehrten Commentar von Schlegel und Lassen hindurchwindend, auf Erzählungen stiesz, die mir in meiner Kindheit Thränen oder Lächeln erregt hatten. Mir war als wenn ich in fremdem Lande plötzlich die Klänge der Heimat hörte, als wenn ich einen Gespielen meiner Kindheit an das Herz drückte. Ich gebe von vielen nur eine Erzählung als Beispiel. Eine sehr beliebte Fabel für Kinder ist die Geschichte von der Frau, die einen Topf Milch zu Markte trägt, unterwegs Pläne schmiedet, was sie mit dem gelösten Gelde Alles anfangen könne, und

vor Freude darüber den Topf fallen läszt. Aber wie sollte diese Erzählung in Indien spielen können? Denn da gibt es weder einen Milchmarkt noch Bäuerinnen noch all die Herlichkeiten, die die Bäuerin sich anschaffen will. Auch wäre es wunderbar, wenn die immer rege Phantasie eine sich mündlich von Volk zu Volk, von Jahrhundert zu Jahrhundert fortpflanzende Erzählung nicht in ihren Einzelheiten totaliter umgestaltet hätte. Uebereinstimmung in den Einzelheiten würde nicht Fortpflanzung der Sage, sondern directe Entlehnung verrathen. So z. B. sind Platens Abbassiden direct aus Sindbads Abenteuern entlehnt, die Sage von Herzog Ernst hat sich aus denselben auf deutschen Boden fortgepflanzt. Es ist dies derselbe Fall, wie in der vergleichenden Sprachforschung. Dem Sprachforscher gilt der Gleichklang nicht nur nichts, sondern er ist ihm, wo nicht ein Werk des Zufalls, ein Anzeichen, dasz das eine der beiden gleichlautenden Worte von dem andern entlehnt ist. Dasz z. B. das deutsche Wort 'Kopf' mit demselben Laute wie das lateinische caput anfängt, beweist, dasz es nicht mit diesem verwandt sein kann; höchstens könnte es daraus entlehnt sein, wofür auch das 'pf' sprechen würde; das verwandte Wort ist 'Haupt', denn c geht in h über, während 'Kopf' aus dem mittellat. cuppa, franz. coupe stammt und eigentlich ein Trinkgefäsz bedeutet, sowie das franz. tête, lat. testa, ursprünglich 'Scherbe' heiszt. Ich halte beide Worte für ursprüngliches Eigentum der Gaunersprache. Das frühere Wort für 'Haupt' war im Franz. chef aus lat. caput; 'Haupt' und chef sind also ganz nahe verwandt, obgleich kein einziger Laut in beiden übereinstimmt. Genau so ist es mit den Märchen und Sagen. Jenes Märchen von der Bauerfrau und dem Milchtopf lautet im Hitopadesa nach der Uebersetzung von Max Müller so:

In der Stadt Devikotta lebte ein Brahmane, Namens Devasarva. Dieser fand zur Zeit der Nachtgleiche einen Topf voll Gerste. Er nahm ihn und als er sich in der Nacht auf ein Lager in einem Winkel eines Töpferladens, der voll von Gefäszen war, gelegt hatte, dachte er: Wenn ich die Metze Gerste verkaufe, so bekomme ich 10 Kapardakas; dann kaufe ich für diese, unter den jetzigen Umständen, Töpfe und andere Gefäsze, und indem ich sie wieder verkaufe, wachsen meine Gelder nach und nach. Ich kaufe dann wieder Betel, Kleider und andere Waaren, und wenn ich mein Vermögen bis auf hundert Tausend gebracht habe, so heirate ich vier Weiber. Gegen die Schönste bin ich aber am zärtlichsten, und wenn dann die anderen Frauen aus Eifersucht Streit anfangen, dann werde ich zornig und schlage sie mit dem Stocke. Mit diesen Worten stand er auf und warf den Stock hin, so dasz der Gerstentopf zertreten und viele Gefäsze zerbrochen wurden. Der Töpfer, der den Lärm von den zerbrochenen Gefäszen hörte, brachte den Brahmanen, als er Alles sah, mit Scheltworten aus dem Laden heraus. Deshalb sage ich:

Wer sich über einen Plan, der noch nicht in Erfüllung gieng, sehr freut, der wird ausgescholten, wie der Brahmane mit den zerbrochenen Töpfen.

Jedermann wird zugestehen, dasz diese Erzählung viel gröszere Lebensfrische athmet als die bekannte abendländische Fabel, und so ver-

hält es sich durchweg mit den morgenländischen Fassungen. Das Morgenland ist die eigentliche Heimat der Märchen und noch heut zu Tage spielen die Märchenerzähler dort eine grosze Rolle. Es liegt in der Natur dieser Dichtungen, wie in der der Volkslieder, dasz sie, aufgeschrieben, den grösten Teil ihres Reizes verlieren; das Volkslied musz man singen, das Märchen erzählen hören. Der Phantasie des Erzählers bleibt es überlassen nach Gutdünken abzuändern und auszuschmücken, so dasz unsere aufgezeichneten Märchen nur als zufällige Niederschläge aus jenen heiteren Regionen der Phantasie anzusehen sind. Aller dieser Künste der Ausschmückung weisz sich der redegewandte arabische Märchenerzähler mit dem grösten Vorteile seinem Kaffeehauspublicum gegenüber zu bedienen, ja er bricht wol auch bisweilen wie Scheherezade in 'Tausend und einer Nacht' oder wie unsere Zeitungsromane an der interessantesten Stelle ab und entwischt, von den Verwünschungen seiner Zuhörer begleitet, aus dem Zimmer, wodurch er sein Publicum nötigt sich am andern Tage wieder mit einem Trinkgeld einzufinden, um die Fortsetzung zu hören. Aber dies Alles reicht nicht hin uns die magische Wirkung dieser Dichtungen zu erklären, wenn wir uns nicht in die Traumwelt unserer Kinderjahre zurückversetzen, die die eigentliche Welt des Orientalen ist, der nicht gewohnt ist zu denken, sondern nur zu phantasieren. Ihm ist, wie unseren Kindern, ein Märchen wirklich nach Uhlands Worten:

'oft süsz wie Cyperwein,
Wie Früchte duftig und wie Vögel bunt,
Und manch ein altertümlich Heldenlied
Ertönt wie Schwertgeklirr und Schildesklang.'

In Märchen ergosz sich zuerst die kindliche Phantasie Goethes, als liebekranker Jüngling erzählte er den kleinen Geschwistern seiner geliebten Lotte Märchen, um sich und sie zu beruhigen, wie er seinen Werther es thun läszt, und noch als Mann behielt er eine Vorliebe für diese Dichtungen, obgleich er sie nicht mehr mit derselben Naivetät wie sonst zu producieren verstand. Vor Allem aber war es die indische Märchenwelt des Râmâyana, dieses Sagenmeeres, wie Rückert es nennt, in die er am liebsten seine Zuhörer einführte. Wenn aber diese Dichtungen das Herz unseres groszen Dichters so sehr erfreuten, welchen zauberhaften Eindruck musten sie dann erst auf die kindliche Phantasie der geistesverwandten Orientalen machen! Und so finden wir denn auch, dasz diese Dichtungen über alle Schranken des Raumes, der Zeit, der Sprache, der Religion, des Klimas, der Cultur hinweg sich Bahn gebrochen haben bis in die Spinnstuben unserer Dörfer, bis in die Lesebücher unserer Volksschulen, aber auch bis in die Werke der gefeiertsten abendländischen Dichter. Das Studium unserer romantischen Dichtungen wird unvollkommen bleiben ohne Kenntnis des Orients, dieses 'alten romantischen Landes', denn bewust oder unbewust haben alle groszen Dichter der Neuzeit aus orientalischen Quellen geschöpft. Bewust that dieses Goethe in seinen beiden herlichen Dichtungen: 'Der Gott und die Bajadere' und: 'Legende'. Schillers 'Gang nach dem Eisenhammer' beruht zuletzt auf einem indischen Märchen und Lessings 'Nathan der Weise' entstand aus einer Novelle

des Boccaccio, die auf orientalischen Quellen beruhte. Es sei mir gestattet zu dieser bekannten Novelle, die die berühmte Parabel von den drei Ringen enthält, noch einige Anmerkungen zu machen. Dunlop in seiner 'Geschichte der Prosadichtung' meint, es sei diese Parabel jüdischen Ursprungs und von den Juden erfunden, um ihrer Religion einen Platz zwischen dem Christentum und dem Muhammedanismus, von deren Bekennern sie hart bedrängt wurde, zu wahren, auch weist er aus einem hebräischen Werke, dem Schebet Juda, eine Bearbeitung dieser Parabel nach. Doch scheint mir diese Grenze für den Spielraum unserer Parabel viel zu eng gezogen. Damit ich es gleich heraussage, so halte ich sie für einen uralten Protest gegen die Intoleranz, der natürlich da zuerst dichterisch fixiert werden muste, wo diese Intoleranz am meisten geübt wurde, das ist aber nirgends anders als unter den vier Kasten Indiens. Dieser Protest wurde zuerst theoretisch von jenem bewunderungswürdigen Religionslehrer erhoben, der, selbst ein Königssohn und im Schosze des Glanzes und Ueberflusses aufgewachsen, in der Blüte seiner Jahre die königlichen Gewänder mit dem Bastkleide des Büszers vertauschte, aus seinem Palaste in die Hütten der Armen herniederstieg und ihnen das neue und doch uralte Evangelium von der Berufung aller Stände zur Glückseligkeit predigte, ich meine Buddha. Wenn nach Buddha diese Glückseligkeit aber in dem Verwehen in das Nichts, dem Nirwana, bestand, so ist dies eine furchtbare Anklage gegen den Kastengeist, der die Güter dieser Erde so ungleich verteilte, dasz die Priester und die Krieger ihr besseres Selbst im Schosze des Wohllebens begruben und einem geistigen Marasmus anheimfielen, aus dem sie sich nur durch die Wegwerfung dieser Güter retten konnten, während die Handwerker und Bauern, besonders aber die kastenlosen Parias unter der Last der Arbeit oder der allgemeinen Verachtung verthierten, so dasz ihnen die gänzliche Befreiung vom Dasein als die gröste Wohlthat erscheinen muste. Nur im Schosze des Buddhismus konnte, davon bin ich fest überzeugt, diese Parabel entstehen, denn nur wo die Umstände gewissermaszen mit Fingern darauf deuten, da springt der elektrische Funke der Dichtung aus dem finstern Gewölke des brütenden Verstandes hervor. Aber ist der leuchtende Gedanke einmal wie eine geharnischte Athene aus dem umwölkten Haupte des Donnergottes in das Licht gebracht, dann durcheilt er blitzschnell alle Regionen und zündet überall, wo ähnliche Verhältnisse ihm Nahrungsstoff bieten. Dasz aber der Buddhismus, dem alles Irdische nur wie ein Traumbild erscheint, der eigentliche Herd unserer Märchen, Fabeln und Parabeln ist, dies nachgewiesen zu haben, so weit die Kindheit dieser Wissenschaft es gestattete, ist das grosze wissenschaftliche Verdienst Benfeys. Benfey wies zuerst nach, dasz die indische Märchensammlung Vetâla — pantschavincati, d. h. die 25 Erzählungen eines Leichengespenstes, von der im Original erst sechs Erzählungen gedruckt sind (deren sechste, beiläufig bemerkt, die in Höfers Sanskritlesebuch abgedruckt ist, von Benfey als die Quelle des 2en Teiles des Goetheschen Gedichtes 'Legende' nachgewiesen worden ist), buddhistischen Ursprunges ist. Dasselbe wies er an einer anderen indischen Märchensammlung, der

Çakasaptati, das heiszt den 70 Erzählungen eines Papageien, von der gleichfalls erst ein kleines Fragment im Original in Lassens Sanskritanthologie gedruckt ist, in einzelnen Beispielen nach. So ausgerüstet gieng er an seine Epoche machende Bearbeitung des Pantschatantra, d. h. der fünf Bücher, dessen Original Kosegarten herausgegeben hatte. Auch hier gelang es ihm schon jetzt, an einzelnen Fabeln buddhistischen Ursprung nachzuweisen, so dasz es Keinem, der seinen Untersuchungen mit Aufmerksamkeit nachgeht, zweifelhaft bleiben kann, dasz auch diese Sammlung sich allmählich immer mehr den buddhistischen Schriften einreihen lassen wird.

In der Einleitung zum Pantschatantra bespricht er auch eine Erzählung, die das Vorbild zu der Parabel von den drei Kästchen abgibt, die uns aus Shakesperes Kaufmann von Venedig am bekanntesten geworden ist. Diese Parabel trägt so sehr den Stempel des Buddhismus, der immer und immer wieder die Nichtigkeit alles äuszeren Scheines predigt, dasz Benfey kein Bedenken trug ihr buddhistischen Ursprung zuzuweisen. Diese auf die höchste Wahrscheinlichkeit gegründete Hypothese erhielt später eine glänzende Bestätigung durch Liebrechts Entdeckung des buddhistischen Ursprungs des im Mittelalter allgemein verbreiteten geistlichen Romans 'Barlaam und Josaphat', von welchem ich später noch zu handeln habe, und worin sich diese Parabel gleichfalls findet. Nun hat aber die ganze Anlage dieser Parabel so viel Aehnlichkeit mit der von den drei Ringen, dasz meiner Ansicht nach sie eine Stütze für die Annahme einer buddhistischen Quelle auch der letzteren bietet. Während aber bei einer Wahl die Dreizahl sich ganz natürlich darbietet, da die Möglichkeit zu irren dann noch einmal so grosz ist als die das Rechte zu treffen, so ist die Vierzahl der Kästchen, wie sie sich im 'Barlaam und Josaphat' findet, durch keine dergleichen Veranlassung bedingt und musz einen andern Grund haben. Gehe ich zu weit, wenn ich den Grund der Vierzahl in den vier Kasten Indiens suche? Auch in der Erzählung von den drei Ringen scheint ein Ring abhanden gekommen zu sein; wenigstens findet sich die Vierzahl in einer persischen Erzählung, die Dunlop sowol wie seinem Uebersetzer und Ergänzer Liebrecht entgangen ist, obgleich sie Rückert mit gewohnter Meisterschaft bearbeitet hat:

Der Sultan läszt den Mewlana
Zum Thronsaal führen, ihn zu fragen:
Du rühmst dich sond'rer Weisheit ja,
So sollst du mir nun Antwort sagen.

In vier verschied'ne Secten teilt
Sich alles Volk der Muselmanen;
So sage mir nun unverweilt,
Wer geht davon auf rechten Bahnen?

Auf welchem der vier Pfade mag
Der Staub zum Thron des Herrn gelangen?
Ich zweifelte bis diesen Tag,
Nun lasz Gewisheit mich empfangen.

Der Sultan sprachs und harrte stumm;
Der Mewlana, erst sah er schweigend
Im Thronsaal sich des Sultans um,
Dann sprach er, sich vor ihm verneigend:

Du, dessen Thron das Ebenbild
Des Throns der Himmel ist auf Erden,
Mich schirme deiner Gnade Schild;
So soll dir meine Antwort werden:

Du thronest hier in einem Saal,
Zu dem geöffnet sind vier Thüren;
Und deinen Thron sieht allzumal,
Wen du durch eine lässest führen.

Dasz ich des Weges nicht geirrt,
Des muste mir dein Bote frommen;
Und nun weisz ich, vom Glanz verwirrt,
Nicht, welches Wegs ich bin gekommen.

Dieser Mewlana ist einer von den sieben groszen persischen Dichtern, Mewlana Dschelal eddin Rumi, der gröste Mystiker und Pantheist des Orients, der der würdigste Träger dieser Erzählung war. Ich weisz nicht, in wie weit jene vier muhammedanischen Secten historisch sind; sind sie es nicht, so würde dies für meine Beziehung auf die vier indischen Kasten sprechen. Jedenfalls ergibt sich hieraus, dasz die Dreizahl nicht zu der Parabel wesentlich gehört, wie ja auch im Schebel Juda, wenn ich nicht irre, nur von zwei Ringen, die auf Judentum und Muhammedanismus gedeutet werden, die Rede ist. Wir ersehen aber ferner aus dieser persischen Fassung der Parabel, dasz, da die Juden sie nicht füglich unmittelbar von den Persern entlehnt haben können, beide auf eine gemeinsame Quelle zurückzuführen sind, die nach allen Erfahrungen eine indische und, nach ihrer Tendenz, eine buddhistische sein musz. Da aber diese Parabel den Genius Lessings zu einem Meisterwerke nicht blosz der deutschen Dichtung, sondern der Dichtung aller Jahrhunderte und Völker anregte, in welchem er, nach Gödekes schönem Worte, offen wie auf der Bühne aussprach, was die Edelsten der Zeitgenossen im Schleier geheimer Bündnisse leise zu deuten wagten, so, denke ich, würde schon hiermit die culturgeschichtliche Bedeutung des Buddhismus auch für unser Volk und unsere Zeit bewiesen sein, ich gedenke sie aber zum Schlusz noch an einem eclatanteren Beispiel nachzuweisen, wenn ich zuvor einen kurzen Blick auf den Weg, den die indischen Märchen nahmen, werde geworfen haben.

Von Indien wanderten sie zunächst nach Persien, welches mit Indien am längsten in geistigem Verkehr geblieben war. Mit der Einführung des Buddhismus verbreiteten sie sich über China, Tibet, die Mongolei und andere buddhistische Länder. Von Persien gelangten sie noch vor Einführung des Muhammedanismus durch Handelsverbindung nach Arabien, denn dasz sie eine kostbare Waare ausmachten, erfahren wir aus dem Koran,

wo Muhammed seinen Gläubigen das Anhören dieser Dichtungen als eitler Spiele der Phantasie und das Ankaufen derselben für schwere Summen von den Persern verbietet. Freilich drang er mit diesem Verbote nicht durch. Nachdem sie so den ganzen Orient durchwandert, verbreiteten sie sich durch die Mongolenzüge über das mittlere, durch die maurischen Eroberungen über das südliche Europa; die Kreuzzüge vollendeten die Durchdringung der abendländischen Dichtung mit orientalischen Elementen. Diese allmähliche Verbreitung anschaulich zu machen will ich nun an der zuletzt von Rückert bearbeiteten Parabel: 'Es gieng ein Mann im Syrerland', deren Bekanntschaft ich voraussetze, versuchen.

Schon die Tendenz dieser Dichtung, die mit furchtbarer Wahrheit die Nichtigkeit irdischen Glücks predigt, musz den Kundigen auf den Buddhismus als letzte Quelle hinweisen. Nun findet sie sich in dem im ganzen Mittelalter hochberühmten geistlichen Roman 'Barlaam und Josaphat', der in allen gebildeten europäischen Sprachen mehrfach bearbeitet wurde. Das Original der europäischen Bearbeitungen ist von dem Bischof Johannes von Damascus in griechischer Sprache verfaszt, daraus wurde es in das Lateinische übersetzt, aus dem Lateinischen bearbeitete es Rudolph von Ems in einem Gedichte, zwei andere deutsche Bearbeitungen giengen verloren; das Lateinische wurde aber auch mehrfach in französischer, provençalischer, italienischer, altnordischer und mehreren slavischen Sprachen bearbeitet. Dasz aber Johannes von Damascus aus orientalischen Quellen schöpfte, dafür spricht der Schauplatz sowie die meiner Ansicht nach aus einem syrischen bis jetzt noch nicht aufgefundenen Originale entlehnten Eigennamen. Im Hebräischen existiert dieser Roman, so viel bis jetzt bekannt ist, in vier verschiedenen Recensionen unter dem Titel: 'Der Prinz und der Derwisch.' Auch arabisch ist er mehrfach bearbeitet worden. Er erzählt die Bekehrung eines indischen Königssohnes Josaphat zum Christentum durch einen Einsiedler Barlaam. Als nun vor einigen Jahren Foucaux' Uebersetzung des buddhistischen Gedichtes Lalitavistara, welches eine legendenhafte Lebensbeschreibung Buddhas enthielt, erschien, muste Jeder, der beide Dichtungen neben einander stellte, und Liebrecht that dies zuerst, sehen, dasz dies das Original zu Barlaam und Josaphat war, denn dieser Josaphat war kein Anderer als der christianisierte Buddha. Aber der Roman verdankte seine weite Verbreitung nicht blosz der rührenden Erzählung von der Frömmigkeit dieses Königssohnes, sondern auch den in Menge darein gestreuten herlichen Parabeln, die sämtlich ihren Weg in die neuere deutsche Dichtung und zum Teil in die Schullesebücher gefunden haben, und diese Parabeln stehen, so viel ich weisz, nicht im Lalitavistara. Wenn nun schon von vorn herein anzunehmen war, dasz auch sie buddhistischen Ursprungs sind (denn unsere Kenntnis der reichen buddhistischen Litteratur ist erst in ihren Anfängen), so wird dies für unsere Parabel mit Evidenz bestätigt durch die Herausgabe der von Stanislas Julien unter dem Titel Avadânas übersetzten buddhistischen Parabeln aus chinesischen Quellen. In diesen findet sie sich in zwei verschiedenen Recensionen. Aber noch nicht genug! Dem Buddhismus verdankt die Parabel blosz die Um-

gestaltung der Tendenz, sie selbst geht bis in den Brahmanismus zurück, denn sie findet sich schon in dem groszen indischen Heldengedicht Mahâbhârata, wo sie die Notwendigkeit sich Nachkommenschaft zu erzielen, beweisen soll; dasz aber diese Dichtung auch noch im Orient wie bei uns unverwüstlich fortlebt, beweist das Gedicht des oben erwähnten Persers Mewlana Dschelâl eddin Rumi, übersetzt von Hammer in seiner Geschichte der schönen Redekünste Persiens, eine Uebersetzung, die Rückert blosz in einen volkstümlicheren Stil übertrug. Wenn aber diese Parabel, wie wir sahen, buddhistisch ist, so wird sich wol für die von König Eginhard und vom Schwerte des Damokles ein gleicher Ursprung mit der Zeit nachweisen lassen, denn sie predigen alle drei die Nichtigkeit des irdischen Glückes.

Noch steht der Wissenschaft, von deren bisherigen Resultaten ich eine dürftige Skizze gegeben habe, ein unermeszliches Feld offen, sowol auf speciell deutschem als auf indogermanischem Gebiete. Jede neu erscheinende Märchensammlung aus dem Munde des Volkes, jede neu aufgelegte ältere Sammlung, jede Ausgabe noch ungedruckter Quellensammlungen eröffnet der vergleichenden Sagenforschung ein neues ergiebiges Feld; überall findet sich neben noch Unbekanntem alt Bekanntes in mehr oder minder variierender Fassung, aber was im vorigen Jahre noch unbekannt war, ist in diesem vielleicht schon mit 10 oder mehr Belegen nachgewiesen. Es tragen diese Sammlungen auf deutschem Gebiete dazu bei, die Kenntnis der deutschen Mythologie und des volkstümlichen Aberglaubens, die Liebe zu den volkstümlichen Dichtungen, das Bewustsein der Zusammengehörigeit deutscher Volksstämme, also das Nationalgefühl zu heben, die Sammlungen auf indogermanischem Gebiete aber werden hoffentlich immer mehr dazu beitragen eine grosze Lücke in der Culturgeschichte allmählich auszufüllen, besonders aber darzuthun, dasz auch der Buddhismus wie die drei anderen nicht polytheistischen Religionen in das Abendland eingewandert ist, wenn er auch keine Bekenner darin fand. Ich gestehe, dasz es für mich ein erhebender Gedanke ist, dasz keine Schranke, die sonst die Völker und die Jahrhunderte trennt, im Stande ist, den Gang der Phantasie aufzuhalten, und ich bekenne, dasz die vergleichende Sagenforschung mir erst recht die Wahrheit der Worte Schillers dargethan hat:

> Alles wiederholt sich nur im Leben,
> Ewig jung ist nur die Phantasie,
> Was sich nie und nirgends hat begeben,
> Das allein veraltet nie.

ERFURT. BOXBERGER.

42.

Die historischen Volkslieder der Deutschen vom 13n bis 16n Jahrhundert. Gesammelt und erläutert von R. v. Liliencron. Auf Veranlassung und mit Unterstützung S. Maj. des Königs von Bayern Maximilian II herausgegeben durch die historische Commission bei der königl. Akademie der Wissenschaften. 1r—3r Bd. Leipzig. F. C. W. Vogel. 1865—1867.

Im sechsten Hefte des ersten Bandes der 'Leipziger Blätter für Pädagogik' lasen wir kürzlich einen vortrefflichen Aufsatz über den Geschichtsunterricht, in dem vor Allem darauf gedrungen wird, dasz dieser Unterricht mehr, als er es bis jetzt gethan, die Culturgeschichte berücksichtige. Keineswegs meint der Verfasser damit, dasz antiquarisches Wissen in der Schule gefordert werden müsse, dasz eine Menge von Details über Speisen, Kleidung, Wohnung usw. gegeben werden sollen, die in der Regel mehr verwirren als verdeutlichen würden. Vielmehr dringt der Verfasser auf Belebung des historischen Bildes durch Notizen über Sitte, Kunst, Verfassung u. dgl. 'Was Dietsch (Schmids Encyklopädie, Bd. II, S. 798) für Gymnasien fordert, eine präcise Fassung der geschichtlichen Begriffe, musz man in etwas elementarerer Weise auch in Volksschulen zur Anwendung bringen. Was ein Ritter, eine mittelalterliche Stadt, das Faustrecht, ein Graf, ein Kaufmann in früherer Zeit, ein Werber usw. gewesen sei, kurz worin man die charakteristischen Merkmale einer Zeit zu suchen habe, musz auch dem Volksschüler in anschaulicher Weise vorgeführt werden. Es geschieht dies wol auch im Allgemeinen, doch hilft man sich gerade in dieser Beziehung häufig genug mit sehr allgemeinen Ausdrücken, durch welche eine deutliche Vorstellung keineswegs erzielt wird.' Eine Vertiefung und Erweiterung des Geschichtsunterrichtes nach dieser Seite hin wird aber — und gewis zum Heile der Schüler — eine Beschränkung desselben nach anderer Seite hin zur Folge haben müssen. Praktische Bedürfnisse werden die Bevorzugung der vaterländischen Geschichte erheischen. 'Es ist sehr natürlich, dasz man sich um das Volk am meisten kümmert, dem man angehört. Nur möge man den Begriff vaterländische Geschichte nicht enger fassen, als durchaus notwendig ist. Es ist aber gewis sehr vernünftig, den Geschichtsunterricht in Dorfschulen auf die deutsche Geschichte zu beschränken und in Bürgerschulen auch andere Völker nur soweit herbeizuziehen, als sich dies zum bessern Verständnis der deutschen Geschichte von selbst als nötig herausstellt. In den Realschulen und Gymnasien können ohne Zweifel die übrigen Culturvölker eingehender behandelt werden, aber es ist doch von praktischer Wichtigkeit, dasz die deutsche Geschichte ausführlicher vorgetragen wird als die Geschichte der übrigen Völker. Wollen die Gymnasien der alten Geschichte den grösten Raum gewähren, so treten sie damit aus dem Kreise allgemeiner Bildungsanstalten heraus. Aus dem praktischen Bedürfnisse hervor geht auch die Beschränkung auf solche Thatsachen, die von culturhistorischem oder ethnographischem Interesse sind. Vor dem Forum der

Geschichte ist jedes Ereignis von Wichtigkeit, für den Unterricht nur das, was auf die Entwickelung des Volkes von entscheidendem Einflusse gewesen ist. Namen und Zahlen, die sich nur auf Nebensächliches beziehen, unbedeutende Fürsten, unbedeutende Kriege, der «ganze Scherben- und Trödelkram» der Geschichte gehört nicht in die Schule.' Könnte es nach dem Angeführten scheinen, als ob der Verfasser jenes Aufsatzes den ethischen Anforderungen zu wenig Rechnung trage, dasz er in seinen Forderungen zu kalt und nüchtern sei, so möge der Schlusz des Aufsatzes zur Widerlegung dieses Anscheines dienen. Es heiszt da: 'Ein ernster, sittlicher Geist beseele den Geschichtslehrer und seinen Unterricht. Die Sittlichkeit ist der einzige sichere Maszstab menschlicher Handlungen und die Geschichte ist die groszartigste Illustration zu dem Sittengesetze. Aber das Beste, das Edelste musz man nicht mit Worten breit treten. Die Geschichte ist eine grosze Lehrerin; wenn sie redet, kann man getrost schweigen. Nur musz man so erzählen, dasz der Schüler sie auch reden hört und den Lehrer vergiszt über der Geschichte.'

Diese letzte Forderung ist in der That eine höchst wichtige. Wir bedauern deshalb, dasz der Verfasser sich nicht weiter auf die Beantwortung der Frage eingelassen hat, wie der Lehrer bei seinem Unterrichte mehr die Geschichte als sich selbst sprechen lassen könne. Auch wir wollen eine erschöpfende Beantwortung jener Frage hier keineswegs geben. Das oben genannte Werk aber möchten wir als ein ausgezeichnetes Hilfsmittel zur Lösung jener Aufgabe hier empfehlen.

Die Kenntnis der Geschichte den Schüler aus den Quellen schöpfen zu lassen, ist in neuerer Zeit vorzugsweise gefordert worden; freilich hat sich diese Forderung fast nur auf die alte Geschichte beschränkt. Was bei dieser heilsam ist, wird aber auch bei der deutschen Geschichte nicht ohne Nutzen sein. Die den Thatsachen gleichzeitigen Berichte werden in der That ein anschaulicheres Bild der Vergangenheit geben können, als selbst der beredteste und auf die gediegensten Specialkenntnisse gestützte Vortrag des Lehrers. Freilich sind solche Berichte, insbesondere soweit sie in lateinischer Sprache verfaszt sind, in ihrer sprachlichen Darstellung oft der Art, dasz die Schule billig Anstand nimmt, sie den Schülern in die Hand zu geben. Bei den in deutscher Sprache verfaszten kommt hinzu, dasz die Schüler unserer Gymnasien gewöhnlich nicht in den Stand gesetzt sind, sie zu verstehen. Wir sind überzeugt, dasz die Zeit einmal kommen wird, in der das letzterwähnte Hindernis nicht mehr besteht. Bis dahin wird es des Lehrers Aufgabe sein, das Verständnis solcher Ueberlieferungen so viel als möglich zu vermitteln.

Zu den werthvollsten historischen Ueberlieferungen gehören die historischen Volkslieder. Es sind dieselben gleichsam die Illustrationen zu den trocken-gelehrten Geschichtserzählungen, es sind unmittelbar aus dem Leben geschöpfte Bilder, die uns hineinführen in die kleinen Einzelheiten der Vergangenheit, die durch zwar kleine, aber oft gerade die charakteristischsten Züge ergänzen und vervollständigen, was die Geschichtschreiber erzählen. Während diese zumeist von Fürsten und ihren Thaten berichten, zeigen uns die historischen Volkslieder, wie das Volk

über diese Thaten dachte, und das Eine ist so wichtig wie das Andere, wenn die Geschichte nicht nur eine Fürsten-, sondern eine Volksgeschichte sein soll.

Wir können nicht unterlassen hier mitzuteilen, was R. H. (Rudolf Hildebrand) in der Beilage zur Allgemeinen Zeitung (1867 Nr. 46) über die historischen Volkslieder sagt: 'Es sind nicht immer die für die grosze Geschichte wichtigsten Vorgänge, denen wir in ihnen anwohnen; oft genug sieht man sich mitten in einer kleinen Fehde oder in einem städtischen Parteienkampf und Tumult, denen der Geschichtschreiber höchstens einige Zeilen widmen kann, während ihnen hier Seiten gehören; aber es gewährt einen eigenen Reiz und Gewinn, einmal weit abseits von der Heerstrasze des Lebens sich in einer entlegneren Ecke zu fühlen und umzusehen, und dann aus diesem Gefühl in der Ecke heraus die Hauptstadt und das Ganze zu betrachten. — — — Aber auch die wichtigen Vorgänge, die Haupt- und Staatsactionen, sehen wir hier anders als beim Geschichtschreiber; bei einer solchen Action sind wir mit dem Geschichtschreiber gleichsam auf dem Rathhaus oder um den Thron als Eingeweihte in das, um was es sich handelt, hier aber sind wir auf dem Markte unter dem Volk, und hören was neben uns Gescheidte unter den Leuten dazu sagen; bei einem Kampf im Felde oder im Parteileben sehen wir uns hier auf der einen Seite mitten unter der kämpfenden oder triumphierenden Partei, während wir beim Geschichtschreiber gleichsam oben darüber schweben, wie ein Vogel. Kurz gesagt, wenn uns die Geschichte das grosze Geschehen als ein gegliedertes Ganzes vorführt, so werden wir durch diese Lieder und Sprüche in die Tagespolitik der vergangenen Geschlechter tief hineingeführt. Die Sprüche besonders sind oft völlig wie ein Leitartikel von heute oder wie eine politische Broschüre, nur nach dem Geschmack der alten Zeit in poetischer Fassung; denn wie man jetzt die Zeitung liest, so hörte man damals einen Sänger oder Vorleser über das Ereignis des Tages, und wie jetzt wol einmal eine Regierung sich etwa über eine Leipziger Zeitung beschwert und ihr Verbot verlangt, so wandte sich im J. 1605 der Herzog von Braunschweig an den Kurfürsten von Sachsen, dasz er dem Leipziger Rath aufgebe, den Verkauf und das Singen der Lieder gegen ihn auf der Messe zu verbieten.'

Solche Lieder und Sprüche sind es nun, die in den vorliegenden drei Bänden uns geboten werden. Der Herausgeber hat mit Recht sich nicht auf die eigentlich singbaren Lieder beschränkt, sondern auch die nur zum Lesen bestimmten Spruchgedichte in Reimzeilen mit aufgenommen. Wenn hier ein Fehler vorliegt, so kann er nur in dem Titel der Sammlung liegen, denn zu dem Stoffe, den es zusammenzutragen galt, gehören die Sprüche gewis. Wir möchten den Herausgeber auch nicht tadeln, dasz er den einmal üblich gewordenen Namen der historischen Lieder nicht mit dem allerdings richtigeren und bezeichnenderen der politischen Volksdichtungen vertauscht hat. Durch die Ausschlieszung der Sprüche aus der vorliegenden Sammlung würde man, wie Herr von Liliencron sehr richtig bemerkt, ein Stück mittelalterlichen Lebens nach einem rein äuszerlichen Merkmale willkürlich in zwei Hälften zerspalten

haben. Von Seite des geschichtlichen Stoffes sind noch dazu die Gedichte nicht selten lehrreicher als die Lieder. Denn während diese an Lebendigkeit und frischem Ausdruck der Stimmung allerdings weit voranstehen und uns darum von poetischer Seite ungleich mehr anziehen, sind jene oft weit reicher an anschaulichen Einzelheiten, aus denen, wenn auch nur in grober Holzschnittart, ein scharf gezeichnetes Bild der Begebenheiten herausspringt.

Der erste Band umfaszt den Zeitraum von 1243—1469 und enthält 129 Lieder. Im fünfzehnten Jahrhundert werden die Lieder zahlreicher und der zweite Band, den Zeitraum von 1471—1507 umfassend, enthält 126 Lieder. Noch reicher flieszen die Quellen für das sechzehnte Jahrhundert, so dasz der dritte, die Jahre 1507—1529 umfassende Band 169 Lieder enthält. Die Sammlung enthält alles bis jetzt Bekannte und hierher Gehörige und ist demnach vollständig, sofern man da von Vollständigkeit sprechen darf, wo jeder Tag wieder Neues bringen kann.

Die Art der Herausgabe der Lieder ist eine mustergiltige. Die Lieder werden in kritisch hergestellten Texten geboten, denen am Fusze der Seiten sprachliche Erläuterungen beigegeben sind, während Lesarten und bibliographische Nachrichten ihnen folgen. Voran gehen den einzelnen Liedern historische Erläuterungen, die in ausgezeichneter Weise den Leser über das unterrichten, was zum Verständnis der Lieder nötig ist. Durch die grosze Belesenheit in der neuesten historischen Litteratur, durch die Klarheit und Gefälligkeit der Darstellung erhalten diese Erläuterungen einen selbständigen Werth und sie erhöhen daher ebenso den Genusz, wie sie das Verständnis fördern.

Wir müssen es Anderen überlassen, nachzuweisen, wie reiche Ausbeute die Geschichtswissenschaft, sei sie nun Landes- und Fürstengeschichte, Culturgeschichte, Litteraturgeschichte usw., aus diesem Werke schöpfen kann. Wir wollen nur in aller Kürze andeuten, dasz hier das werthvollste Material für den Geschichtsunterricht vorliegt, dessen fleiszige Benutzung wir von Herzen wünschen müssen.

Kann z. B. das übermütige, rohe Fehdeleben vorzugsweise des süddeutschen Rittertums, wie es sich im vierzehnten Jahrhunderte gestaltete, besser illustriert, anschaulicher dargestellt werden, als es in dem Liede 'Eppele von Gailingen' (Bd. 1, Nr. 28) geschehen ist? Wie der mit der Stadt Nürnberg verfehdete Ritter Eppele keck, seinem Rosse und sich selbst vertrauend, in die Stadt einreitet, um die Bürger zu verhöhnen; wie er sich in derselben sein Pferd beschlagen läszt und sogar ein silbernes Vogelhaus vom Wechselhause am Geiersberge stiehlt, das die Nürnberger fast siebenzig Jahre später im Schlosse Abensberg hinter Schwabach erst wiederfanden; wie er die Reiterstiefeln, die ihm wol einmal abgebeutet worden waren und die man ihm zum Spotte vor dem Frauenthore aufgehängt hatte — wohin man freilich lieber den Eppele selbst gehängt hätte — sich wiederholte und dabei den Thorwächter verhöhnte; wie er, von siebenzig Reitern verfolgt, durch einen kühnen Sprung entkommt, dann einen Kaufmann beraubt, einer Bäuerin die Hand mit heiszem Schmalze verbrennt; wie er endlich in einem Hause überrascht wird, das

man mit Wagen verbarrikadiert, über die er wegzuspringen versucht; wie er endlich gefangen, nach Nürnberg gebracht und enthauptet wird? Das ist ein Bild, mit so lebendigen Farben gezeichnet, dasz auch die beste Geschichtserzählung hinter demselben zurückbleiben musz, zumal wenn wir hier noch die poetische Gestaltung in Anschlag bringen.

Oder können die Kampflust, Tapferkeit, Fröhlichkeit, Leichtlebigkeit und andere Eigenschaften der frommen Landsknechte der ersten Hälfte des sechzehnten Jahrhunderts, wo sie noch nicht eine deutsche Landplage waren, besser geschildert werden als in den Liedern auf die Paviaschlacht, besonders in dem Liede (Bd. III Nr. 372):

> Was wöll wir aber heben an?
> ein newes lied zu singen,
> wol von dem König ausz Frankenreich,
> Mailand, das wolt er zwingen, usw.?

Wie klingt der laute Jubel der deutschen Landsknechte in hellen Tönen wieder in dem Liede: 'Merkt, wie die Schweizerknaben' usw. (Bd. III Nr. 292), einem Liede, das dem blutigen Tage von Marignano (13 Sptbr. 1515) gilt, an dem der Zauber der Unbesiegbarkeit, der den eidgenössischen Namen so furchtbar gemacht hatte, gebrochen ward durch die deutschen Landsknechte. Wie hören wir da den Fluch derselben: Potz Wunden! Einem die Schädelhaut herabschlagen, nennen die derben Landsknechte: einem eine Kappe schroten (Strophe 14). Den König wollen sie 'mit dem Bettelstabe lausen'. Den höhnenden Schweizern geben sie ihren Hohn mit Zinsen zurück. So schildert das Lied in frischen, kräftigen Zügen, mit der für den Historiker wünschenswerthesten Klarheit die damaligen Zustände.

Wir könnten noch lange fortfahren solche vorzüglich charakteristische Lieder auszuheben, so die urkräftigen Lieder auf den Befreiungskampf der Ditmarsen (Bd. II Nr. 212—220), die an charakteristischen Einzelheiten reichen Lieder aus den Bauernkriegen (Bd. III Nr. 375 ff.) u. s. f. Wir müssen uns jedoch begnügen, mit Vorstehendem die Aufmerksamkeit auf ein Werk gelenkt zu haben, das zwar die Teilnahme der gesamten Nation für sich in Anspruch nehmen darf, dem aber unseres Erachtens die Schule vor allen Dingen nicht gleichgiltig gegenüberstehen sollte.

Leipzig. Albert Richter.

43.

ZUR AUFSATZLITTERATUR.

1) Der deutsche Aufsatz in der ersten Gymnasialclasse (Prima). Ein Handbuch für Lehrer und Schüler enthaltend Theorie und Materialien. Von Dr. E. Laas, Oberlehrer am Friedrichs-Gymnasium in Berlin. Berlin 1868, Weidmannsche Buchhandlung. XXII u. 392 S. gr. 8.
2) Praktische Anleitung zur Abfassung deutscher Aufsätze, in Briefen an einen jungen Freund. Von Dr. L. Cholevius, Professor in Königsberg. Leipzig 1868, B. G. Teubner. 195 S. kl. 8.

Trotz der vielen Lehrbücher der Rhetorik und Stilistik und der zahllosen Themensammlungen mit und ohne Aufsatzlehre können wir noch oft genug Klagen sowol über die Schwierigkeit des deutschen Unterrichts überhaupt und der Stilübungen insbesondere als auch über die Stümperei der meisten Schülerarbeiten vernehmen, so dasz uns jeder Beitrag zur Abhülfe oder Verringerung jener Klagen willkommen sein musz. Die zwei vorstehenden Werke nun, deren fast gleichzeitiges Erscheinen schon ein Bedürfnis voraussetzt, unterscheiden sich von den gewöhnlichen Aufsatzlehren dadurch, dasz beide die systematischen Theorieen mit einer Menge von Schematen in Distinctionen, Classificationen u. s. w., die Erklärungen und Regeln der rhetorischen Technik bei Seite lassen, dasz dafür aber das eine an der Praxis die Theorie aufzeigen und das andere gleichsam nur praktische Handgriffe bei der Abfassung der Aufsätze darbieten will. Obgleich aber beide Anleitungen vieles Gemeinsame enthalten, so weichen sie doch ihrer ganzen Anlage und ihrem Ziele nach so sehr von einander ab, dasz wir sie am besten gesondert betrachten.

Wenn schon im J. 1829 das k. preuszische Schulcollegium der Provinz Brandenburg sämtlichen Directoren und Rectoren der Gelehrtenschulen empfahl, bei den Abiturientenprüfungen und den Deliberationen über dieselben mehr Rücksicht zu nehmen auf den deutschen Aufsatz, 'als diejenige Arbeit des Abiturienten, in welcher sich das Masz seiner Bildung am klarsten darlegen kann'[1]), so stimmt damit Hr. L. vollkommen überein, indem er S. VI sagt: 'Nichts ist im Stande, das was der Geist aufgenommen hat, innerlich zu assimilieren, die Resultate eigenen Nachdenkens auf das Masz ihrer Klarheit und Durchbildung zu prüfen, als die schriftliche Darlegung.' Der deutsche Aufsatz gilt als eine der höchsten Leistungen der Schulbildung und mit Recht, vorausgesetzt, dasz man ihm den Vortrag, dem Schreibenkönnen das Redenkönnen an die Seite setzt.[2]) Ja, während früher der altclassische Unterricht als Centralpunct des Gymnasialunterrichts angesehen wurde und noch dafür gilt,[3]) soll (nach L.

1) Vgl. Th. Heinsius, Teut V S. VI.
2) Vgl. Willkomm, Pädag. Vort. S. 96.
3) Zeitschr. Eos II 2 S. 334.

S. VII) nunmehr der deutsche Unterricht diese Stelle einnehmen und die Zersplitterung und Zerfahrenheit des vielteiligen Gymnasialunterrichts verhindern, indem er des ganzen übrigen Unterrichts sich bemächtigt und sich ihn dienstbar macht. Das ist nun scheinbar nichts Neues, sondern insofern auch bisher schon überall in Anwendung gekommen, als der Schüler die aus dem ganzen Unterrichte erworbenen Kenntnisse, Erfahrungen und Anschauungen im deutschen Aufsatze zu verwerthen hatte, aber in der eigentümlichen Behandlung des Herrn Verf. dennoch grösstenteils neu, indem er die wichtigsten Lehren der Rhetorik, Logik, Psychologie und Poetik (Tragödie), und zwar immer von der Theorie der Alten ausgehend, an praktischen Beispielen einzuüben sucht und unmittelbar mit dem Aufsatz in Verbindung bringt, so dasz alles eine concrete Gestalt gewinnt. Eigentümlich ist ihm auch das hohe Ziel, welches er dem Deutschlehrer oder besser dem Schüler in Betreff der Nationallitteratur stellt, insofern er hierin weit über die gewöhnlichen Anforderungen hinausgeht.

Das Buch des Herrn L. ist für die Prima bestimmt, enthält aber auch für den Aufsatz in niederern Classen sehr viel Belehrendes und Beherzigenswerthes, weil eben allgemein Gültiges, so dasz es auch der Deutschlehrer in diesen Classen mit Nutzen gebrauchen wird. Dahin rechne ich besonders das zweite Capitel. Das Buch zeichnet sich ferner schon dadurch aus, dasz es trotz seines stattlichen Umfanges und der Schwierigkeit der Materie nicht nur nicht ermüdet, sondern immer von neuem die Aufmerksamkeit anregt, da wir ja in die Praxis eines Mannes, der seines Faches wohl kundig ist und seinen Stoff vollkommen beherscht, lebendige Einsicht gewinnen, was, wenn wir auch nicht alle Ansichten des Herrn Verf. teilen können, immerhin interessant und belehrend ist.

Abgesehen von dem orientierenden Vorwort zerfällt das Buch in vier Capitel. Das 1e handelt von dem Wesen und Zweck des deutschen Aufsatzes in Prima; das 2e von den Vorbereitungen zur Abfassung des deutschen Aufsatzes, der Inventio; das 3e von der Darlegung des Stoffes, der Dispositio (Elocutio); das 4. endlich enthält die praktische Ausführung des Theoretischen an Aufgaben, die aus dem Unterricht oder der Privatlectüre stammen.

Wir können aus dem überreichen Stoffe natürlich nur Weniges herausheben. Aus § 10 z. B. ergibt sich unter anderm, dasz so weit die Aufsätze an die Lectüre der Alten sich anschlieszen, das Classenlehrersystem vor dem Fachsystem Manches voraus hat, ohne dasz jedoch jenes gerade notwendig ist, wenn nur ein Lehrer dem andern in die Hände arbeitet, wozu jeder als Teil eines Ganzen, als Glied eines Körpers ohnehin verpflichtet ist. § 11 handelt über die 'allgemeinen', 'moralischen' Themata, wobei der Herr Verf. nachweist, dasz und wie auch diese viel getadelte Art von Aufgaben zur Behandlung für die Schüler zurecht gelegt werden kann. Die Mehrzahl der Aufgaben aber musz die Lectüre der alten und neuen Litteratur liefern; das ist die eigentliche Sphäre des Gymnasiasten, der auch der bayr. revid. Schulordnung gemäsz der Aufsatzstoff entnommen werden soll. Ref. hat sich bereits wiederholt über beiderlei Arten von Themen ausgesprochen, weshalb er hier eine weitere Erörterung darüber vermei-

det.[4]) In § 13 Anm. 41 klagt Herr L. über die geringe Stundenzahl — 3 Wochenstunden — des deutschen Unterrichts; was würde er erst dazu sagen, wenn ihm wie in Bayern blosz zwei Wochenstunden gegönnt wären?

Während das 1e Capitel und zwar selbst § 13 trotz des Vorwortes sich wol nur für den Lehrer eignet, sollen (nach S. XIV) die folgenden Capitel auch für die Schüler gehören, jedoch so, dasz der Lehrer das Passende für sie aus den betreffenden Paragraphen herausschneidet. Doch ist dies keineswegs so leicht, sondern bedarf eines genauen Studiums, das dann aber auch lohnend sein wird. Der Verf. geht überall in die Tiefe und schreckt vor keiner Aporie zurück, sondern sucht sie geflissentlich auf. Als vorzüglich instructiv im 2n Cap. bezeichne ich die Anweisung zur Auffindung des Hauptpunctes eines Themas, der thematischen Einheit, das über die deductive und inductive Methode Gesagte, die Aetiologie, die Divisio und Partitio mit den belehrenden Beispielen, die Anleitung zur Behandlung abstracter Themata usw.

Schon im Vorwort (S. IX) äuszert sich Herr L. über die Unmöglichkeit einer allgemein giltigen Vorschrift über die Disposition: 'immer wieder wurden Versuche, alles in eine Schablone zu renken, energisch abgewehrt und der Gedanke eingeschärft, dasz jeder Gegenstand seine eigentümliche Dialektik habe', und wiederholt Aehnliches im Verlauf des 3n Cap. an mehreren Stellen. Allein es darf daraus keineswegs geschlossen werden, dasz überhaupt alle hierauf bezüglichen Belehrungen für Lehrer und Schüler überflüssig seien, sondern es ist vielmehr sehr zu betonen, dasz gerade die durch concrete Fälle unterstützten Belehrungen und Warnungen vor vielen Misgriffen bewahren können. Viel Gediegenes sagt der Herr Verf. auch über Einleitung und Schlusz. Doch kann Ref. nicht umhin zu bemerken, dasz die Forderung, die Einleitung solle individuell sein, so berechtigt sie auch an sich ist, bei unserm Verf. bisweilen an Rigorosität streift. Die Demosthenischen Einleitungen sind gewis passend, es könnten aber doch manche von ihnen leicht anders gestaltet und sogar leicht vertauscht werden. Noch weniger ist Ref. mit des Herrn Verf. hartem Urteil über die Chrie einverstanden. Zwar erklärt sich auch Ref. gegen die landläufige Behandlung derselben, die sich sklavisch an die Reihenfolge der 8 Puncte hält, aber im Ganzen ist er auf Seiten von Cholevius, dasz sie als Vorbereitungsübung für Abhandlungen gute Dienste leisten könne, wenn nur die Schüler bald gewöhnt werden, das Schablonenmäszige zu verlassen. Die laus auctoris musz meist, die Paraphrase öfter wegfallen, simile, exemplum und testimonia gehören ihrer Natur nach zur argumentatio, können aber immer nicht sämtlich verwendet werden (s. S. 150 c), wie ja auch von den Puncten, die zum Beweis einer Wahrheit oder zur Widerlegung eines falschen Begriffes dienen sollen, in der Regel nur einige benützt werden können.

Der gröste Teil des Buches ist der praktischen Ausführung des Theoretischen — 4 Capitel — gewidmet. Die Aufgaben sind vorzüglich entnom-

4) Vgl. N. Jahrbb. 1864. 10s Hft. u. Blätter f. d. bayr. Gymn. IV 7.

men der Lectüre des Homer, Sophokles und der Litterarhistorie, einige der Bibel, Geschichte etc. Der Herr Verf. hat Recht, wenn er sagt, dasz ein gründliches Verständnis und Verarbeiten eines Schriftstellers am besten durch Aufsätze über ihn erreicht werde, weil dann die Schüler mit ganz andern Augen ihn lesen als wenn sie sich blosz receptiv verhalten, und gibt uns zu diesem Behufe recht dankenswerthe Winke, zuerst zu Homer. Aus S. 215 erhellt, dasz er Wolfs und Lachmanns Ansicht über die Composition der Homerischen Dichtungen teilt. Ein Resultat dieser Ansicht ist es denn auch, wenn es ebendas. heiszt: 'Die höchste poetische Einheit, welche liegt in der durchgängigen Vollständigkeit und inneren Wechselbestimmung des Ganzen und der Teile, wie sie die Vernunft befriedigt, haben die Griechen in der Tragödie erreicht. Die Vernunft war im Homerischen Zeitalter nicht so entwickelt, um solche Forderung an ein dichterisches Werk zu machen (?!). Die epische Einheit bezieht sich nicht auf die Vernunft, sondern auf die Phantasie(?)' Wenn das Herr Jul. Braun läse! — Um das Wesen des Epos darzulegen, hätte auch noch der Unterschied der Handlungsweise der epischen und dramatischen Helden sowie ihrer Leidenschaft angeführt werden können. Indem Herr L. dann zu den Aufgaben über Sophokles übergeht, gibt er nach Aristoteles Poetik eine kurze Theorie der Tragödie mit den notwendigsten Erläuterungen, eine mühevolle, guten Tact bekundende Arbeit, wofür ihm gewis jeder Lehrer dankbar sein wird, da er selbst einer groszen Mühe überhoben wird und das für die Schüler Mitteilbare beisammen findet. Mit der Erklärung der Katharsis nach Bernays kann jedoch Ref. nicht übereinstimmen, sondern folgt lieber Lessing und Spengel; vgl. neuerdings Kleins Gesch. des Dramas I. — S. 244 heiszt es von der Electra: 'Etwas herbe und abstoszend klingt, wenn wir auch noch so sehr die Berechtigung ihres sittlichen Abscheues zugestehen, bei den Todesseufzern der Mutter der schadenfrohe Ruf: »Schlag noch einmal zu!« Es soll aber mit diesen Worten gewis nur das strenge Vergeltungsgesetz ausgedrückt werden, und sind sie also eine Anspielung auf Aeschyl. Agam. 1343, 1345, 1384, 1386 ed Dind. — Noch weniger kann sich Ref. mit der Behauptung S. 321: 'Im Drama ist alleiniger Zweck die Rührung' einverstanden erklären, sondern dieser ist ihm vielmehr, den Sieg der allgemeinen Gerechtigkeitsidee gegenüber dem unberechtigten Sonderwillen des Individuums zur Anschauung zu bringen. Die Wirkung dieses geschauten Sieges ist dann die 'süsze Qual' (S. 236).

Wenn in den Aufgaben über Homer und Sophokles im Allgemeinen das rechte Masz eingehalten ist, und nur einige in § 60 und 62 als zu hoch gegriffen bezeichnet werden müssen, so hat es mit den aus der deutschen Litteraturgeschichte geschöpften Themen ein eigenes Bewandtnis. So anerkennenswerth nemlich des Herrn Verf. Bestreben ist, die Studierenden mit den Schätzen unserer Nationallitteratur bekannt und vertraut zu machen und zu einem gründlicheren Verständnis derselben zu führen, so fürchten wir doch, dasz er ein zu hohes Ziel sich gesetzt hat. Obgleich nemlich viele dieser Aufsätze nur eine Reproduction (S. XI und 189) sein, nur zur Controle des häuslichen Fleiszes dienen (S. 212) und die Schü-

ler zur gröszeren Aufmerksamkeit beim litteraturgeschichtlichen Vortrag des Lehrers und ihrer Lectüre spornen sollen, so liegt doch bei vielen die Gefahr nahe, dasz die Schüler entweder sich blosz wiederkäuend verhalten oder meist nur 'ungewaschenes Zeug' und 'Schwafeleien' vorbringen. Denn was sollen die Schüler mit Themen anfangen, wie: 'Warum stieszen die höfischen Dichter die nationale Helden- und Thiersage von sich?' oder 'Hans Sachsens Poesie' oder 'Gottscheds Verdienste um die deutsche Litteratur, das deutsche Theater' usw.? Vgl. §§ 65, 66, 65. Wie sollen sie hierin die so notwendige Verbindung von Reproduction und Production bethätigen, da sie auf dem Gymnasinm wol nicht Zeit zu einer so umfassenden Lectüre finden, um etwas Selbständiges über diese Gegenstände zu sagen und nicht blosze Nachbeter des Lehrervortrags und des Lesebuchs zu sein? Am wichtigsten aber erscheint uns das Bedenken, dasz aus solchen Aufsatzübungen die üble Gewohnheit erwächst, über Dinge, die man weder kennt noch versteht, ein naseweises Urteil zu fällen. Und da in den zwei Jahren der Prima etwa 16 umfangreichere Themen bearbeitet werden können, so ist schwer einzusehen, wie das Studium des ganzen Homer, eines groszen Teiles des Sophokles und aller wichtigeren Partieen unserer Nationallitteratur durch Aufsätze bewirkt werden könne, wenn man bedenkt, dasz auszer solchen Aufsätzen noch andere Themen, durch deren Bearbeitung der Schüler seinen Gewinn aus dem Unterricht darlegen soll, vorgelegt werden. Wir wiederholen es: die Zeit wird den Schülern mangeln, einen so groszen Stoff zu bewältigen, es scheinen die Anforderungen des Herrn L. in Betreff der Privatlectüre zu hoch und nicht durchführbar zu sein. Dagegen können wir uns mit den meisten Aufgaben in den §§ 68 ff. einverstanden erklären.

Indem wir zum Schlusse unserer Anzeige eilen, mögen nur noch ein paar Bemerkungen gestattet sein. Ref. teilt des Verf. Ansicht (S. 186 f.) über die Vorlage mehrerer Themata, aus denen jeder Schüler ein beliebiges sich wählen kann, so weit dies die häuslichen Aufgaben betrifft, hält dagegen diesen Modus für Probearbeiten in der Schule für unzulässig, so lange nicht blosz über die Reife oder Unreife der Schüler, sondern auch ihr genaues Verhältnis zu einander ein Urteil gefällt werden soll. — Für manchen Leser ist vielleicht die Mitteilung interessant, dasz in Brandenburg der Deutschlehrer dem königl. Commissarius drei Themata für die Abiturientenprüfung in Vorschlag zu bringen hat, so dasz hierin das Selfgovernement gröszer ist als in Bayern, wo für sämtliche Gymnasien vom k. Ministerium dasselbe Thema bestimmt wird. — Wie gut Herr L. dem Thema beizukommen versteht, kann man auch aus der Vergleichung mit Anderen, die dasselbe Thema vorgelegt haben, ersehen, z. B. an der Aufgabe über Shakespeares Jul. Cäsar (S. 279), wobei dem Ref. jedoch der Titel nicht gefällt, weil er nicht gut deutsch ist. — Nicht stichhaltig ist die Aufstellung Düntzers (S. 279), der auch Herr L. zu huldigen scheint, 'dasz nicht die Handlung, sondern der in der Handlung sich ausprägende Charakter der eigentliche Gegenstand des Dramas sei', indem darauf einfach zu erwidern ist, dasz Handlung und Charakter im Drama in eins zusammenfallen, da ohne Handlung kein Charakter sich zeigen

kann, und je mehr Handlung stattfindet, desto mehr der Charakter hervortritt. An einigen Sätzen S. 300 und 305 f. möge Niemand Anstosz nehmen, da die Siegeshymnen von 1866 dem Herrn Verf. bei Abfassung seines Buches noch sehr in den Ohren geklungen haben mögen. Dasz für die Bearbeitung des Themas S. 329: 'Die Laokoonsgruppe', eine Abbildung den Schülern zu Gebote stehen musz, ist selbstverständlich und brauchte deshalb nicht ausdrücklich daran erinnert zu werden. Ref. führt dies deswegen an, um einem etwaigen Tadel über ein Zuviel auch hier zu begegnen.

Von Druckfehlern wollen wir hervorheben Forment S. 5, die sinnstörende Auslassung des Commas S. 30 Z. 1 nach nicht, Tanacität S. 59, die garstige Wortstellung S. 20: 'was er erreicht wol auch ohne das hätte', die Orthographie von Gescheutes S. 26 usw.

Mit weniger gelehrtem Apparat ausgerüstet und geringeren Ansprüchen, aber mit nicht minderem Werthe in seiner Art tritt Nr. 2 auf. Während Hr. L. in die Anleitung zum deutschen Aufsatz in Prima zugleich eine Theorie der Rhetorik usw. verweben wollte und sein Buch sich mehr für Lehrer als Schüler eignet, gibt das Büchlein des Herrn Ch. blosz recht praktische Belehrungen für die Arbeit des Aufsatzes überhaupt und ist vorzüglich für Schüler bestimmt, jedoch auch für jeden Lehrer des deutschen Faches, besonders den Neuling darin, sehr zweckdienlich.

Es gewährt eine eigentümliche und berechtigte Freude, wenn man das, was man selbst schon lange dachte und übte, von Anderen, denen erfahrungsgemäsz ein competentes Urteil zuzutrauen ist, bestätigt und empfohlen sieht. Diese Empfindung des Ref. bei der Durchlesung des Werkes von Ch. wird wol auch manch andern Lehrer bei dessen Lectüre überkommen und in ihm das Bedauern erregen, nicht schon lange ein so praktisches Büchlein für den Gebrauch seiner Schüler gehabt zu haben, zugleich aber die Freude darüber hervorrufen, dasz ihm und ihnen nunmehr ein treffliches Hülfsmittel für die Aufsatzübungen geboten ist.

In der Form von Briefen, die sonst nur selten glücklich anwendbar, hier aber gut verwerthet ist, werden in einfacher, populärer Weise, die aber den Meister des Faches bekundet, die praktischsten Belehrungen gegeben, Rathschläge, die nicht erst in Untersecunda, wo die eigentlichen Aufsatzübungen zu beginnen pflegen, sondern schon früher in den deutschen Arbeiten befolgt werden müssen: ich nenne hier nur das Sehenlernen und Zerlegen, zwei Geistesoperationen, die auch Bone in der Vorrede seines deutschen Lesebuches (1e Abteilung) nachdrücklichst hervorhebt.

Ref. wünscht noch aus einem andern Grunde das Buch in den Händen aller Schüler. Wenn nemlich auch jeder bessere Lehrer des Deutschen seinen Schülern ähnliche oder die nemlichen Belehrungen wie die hier mitgeteilten zu geben pflegt, so werden dieselben doch um so wirksamer, wenn ihre Wahrheit gleichsam durch Autorität bestätigt vorliegt, und können um so mehr Eigentum der Schüler werden, als ihnen eine wiederholte Betrachtung derselben möglich ist. Sieht der Schüler seine Fehler, die ihm der Lehrer oft erfolglos vorgehalten, gleichsam oder vielmehr

wirklich gedruckt, so überkommt ihn ein eigenes Gefühl von Beschämung, welches eben der Anfang zur Besserung ist.

Die Anleitung zerfällt wie ein Aufsatz in drei Teile: Einleitung (6 Briefe), Abhandlung (16) und Schlusz (1). Die Einleitung handelt 1) von dem geringen Nutzen der gelehrten Rhetoriken (Stilistiken) für Schüler; 2) und 3) davon, dasz der deutsche Aufsatz mit den übrigen Gegenständen des Schulunterrichts in enger Verbindung stehe und aus allen ihm Stoff zufliesze; 4) von der Lebens- und Menschenkenntnis, die auch die Jugend sich aneignen könne (aus der Lectüre des Homer, der Dramen, der Geschichte usw.); 5) von dem Nutzen eines Sammelbuchs (litterarischen Tagebuchs), der S. 94 nochmals betont wird; 6) von der wichtigen Aufgabe des Jünglings sehen und hören zu lernen. Dieser Punct ist so wichtig, dasz er auch später noch ein paar Mal (S. 50 ff., 61, 71) zur Besprechung und Empfehlung kommt.

Der zweite Teil umfaszt den Aufsatz nach Inhalt und Form und enthält 1) die Anleitung zu einer richtigen und tieferen Auffassung des Themas, 2) die Anleitung zur Herbeischaffung und Zubereitung des Gedankenstoffes, 3) Rathschläge für die Disposition, 4) die stilistischen Erfordernisse der Darstellung. Die hier gegebenen Lehren erinnern oft lebhaft an die des Herrn L., nur ist bei Herrn Ch. alles einfacher und übersichtlicher, z. B. die Lehren über die Notwendigkeit einer scharfen Erfassung des Themas, über die Partition und Division usw. Dazu kommen noch zwei Anhänge: 1) über die Mittel, die Redefertigkeit auszubilden, ein Punct, über den die gelehrten Bücher nichts zu sagen pflegen, der aber eine sorgfältige Beachtung verdient; 2) von der Wichtigkeit mancher unscheinbaren Aeuszerlichkeiten: Entwurf und Reinschrift.

Das Schluszcapitel betrifft das notwendigste Erfordernis für den Aufsatz: den Fleisz, die Sorgfalt und Mühe, zu denen daher der Herr Verf. auch ernsthaft und dringend ermahnt. — Druckfehler wie Entschieszungen u. a. sind nicht nennenswerth.

Ein vergleichendes Urteil über beide Werke hat Ref. schon oben abgegeben und will hier nur noch den Wunsch anfügen, dasz beide, besonders das letztere, in recht viele Hände gelangen mögen. Ref. zweifelt nicht, dasz unter gehöriger Benützung dieser Bücher die Aufsätze der Schüler besser als früher ausfallen werden.

Eichstätt. Gross.

44.

E. H. Oberländer, Oberlehrer am Schullehrer-Seminar zu Grimma. Der geographische Unterricht nach den Grundsätzen der Ritterschen Schule historisch und methodologisch beleuchtet. Grimma 1869, Gensel. XII u. 228 S.

Die genannte Schrift, die trotz der Anspruchslosigkeit, mit der sie auftritt, als eine mit dem geübten Auge des praktischen Schulmannes aus-

geführte Methodologie des geographischen Unterrichts bezeichnet zu werden verdient, darf allen Lehrern der Geographie und zwar nicht blosz an Realschulen und Seminarien, für welche sie zunächst berechnet erscheint, sondern auch an Gymnasien auf das wärmste empfohlen werden, denen insbesondere, welche in dem Fall sind sich mit diesem Unterrichtsfache zum erstenmale oder nur als Nebenwerk zu befassen. Ist ja doch die Geographie noch immer an vielen Gymnasien das Stiefkind, das demjenigen Lehrer zur Wartung übergeben wird, der eben noch ein paar Stunden frei hat, oder sonst gerade nicht anders zu verwenden ist. Da aber die wenigsten Lehrer für dieses Fach eine gründliche Vorbereitung von der Universität mitbringen, so werden die geographischen Stunden von ihnen ohne das Bewustsein eigener Sicherheit und ohne Lust und eben deshalb auch ohne rechten Erfolg gegeben; ja es würde ein Irtum sein zu glauben, dasz an allen Schulen, wo ein nach Ritters Grundsätzen angelegtes Lehrbuch eingeführt ist, deshalb auch wirklich die Geographie in Ritters Sinne, d. h. als eine Wissenschaft gelehrt werde. Aus diesem Grunde begrüszt Ref. Herrn O.s Arbeit mit aufrichtiger Freude als ein treffliches Mittel, den Lehrer auf diesem Gebiete heimisch zu machen und ihn mit Freude an seinem Gegenstande zu erfüllen. Nach einer historischen Einleitung über die Entwickelung der Erdkunde gibt der Verf. eine Uebersicht über die für den geographischen Unterricht wichtigsten Erscheinungen der Litteratur, namentlich über die namhaftesten Lehrbücher, unter denen leider das von Guthe nicht mehr berücksichtigt ist, beleuchtet dann Wesen, Werth und Methode der vergleichenden Erdkunde, insoweit dieselbe Gegenstand des Unterrichts ist und, knüpft daran eine Reihe didaktischer Grundsätze und Winke, die durch zahlreiche und zweckmäszig gewählte Proben erläutert werden. Nirgends etwas eigentlich Neues, aber praktische Anordnung, verständiges Urteil und gute Auswahl. In einer zweiten Auflage, die nicht ausbleiben wird, würde Ref. gern die Erklärung für die braune Farbe des Indianer (S. 81) gänzlich missen, ebenso die Schlittenfahrt der Cimbern und den fadenspinnenden Narses S. 200. Eine schiefe Vorstellung gibt ebendaselbst der Ausdruck: 'Die Heruler und Rugier überstiegen die Alpen um das römische Reich zu zertrümmern' und S. 208 'Residenzen' der 'deutschen' Kaiser. Auch den Satz auf S. 205: 'Für die Römer war das Rheinthal die Strasze, auf der sie nach Norden hin erobernd in das Innere Germaniens eindrangen' möchte Ref. nicht gelten lassen; die Römer sind vielmehr über den Rhein ostwärts vorgedrungen und insofern ist der Rhein ein Beweis, dasz ein Strom mit so günstigen Verhältnissen wie dieser nie eine Scheidewand bildet, sondern zur Ueberschreitung einladend beide Ufer in Wechselverkehr setzt.

Meiszen. Th. Flathe.

45.

JOHANNES SCHULZE.

(NEKROLOG.)

Der am 20 Februar d. J. in Berlin verstorbene Wirkliche Geheime Ober-Regierungsrath Dr. Johannes Schulze war am 15 Januar 1786 in Dömitz an der Elbe geboren. Seine Schulbildung erhielt er auf der Domschule zu Schwerin und auf dem Pädagogium zu Kloster Bergen bei Magdeburg. Darauf besuchte er die Universitäten Halle und Leipzig, wo er Philologie und Theologie studierte. Nach Vollendung seiner Studien wurde er im Juli 1808 als Professor an das Gymnasium zu Weimar berufen. Aus der Zeit seines Aufenthaltes zu Weimar stammen seine 'Predigten' (Leipzig 1810) und 'Reden über die christliche Religion' (Halle 1811), sowie seine Schriften über 'Ifflands Spiel' (Weimar 1810) und 'über den standhaften Prinzen des Calderon' (Weimar 1811). Im Jahre 1812 folgte Schulze einem Rufe des Fürsten Dalberg als Professor der alten und neuen classischen Litteratur an das Gymnasium zu Hanau, wurde im Mai desselben Jahres groszherzoglich frankfurtischer Ober-Schul- und Studien-Rath, übernahm im Jahre 1813 zugleich die Direction des Gymnasiums zu Hanau und wurde Mitglied der Commission der Zeichenakademie daselbst. Nach der Wiedervereinigung Hanaus mit Kurhessen erfolgte seine Ernennung zum kurfürstlich hessischen Ober-Schulrath und Director der hohen Landesschule zu Hanau. Diese Stelle legte er im März 1816 nieder, um einem Rufe des Königs Friedrich Wilhelm III. von Preuszen als Consistorial- und Schulrath in das Consistorium und Schulcollegium zu Coblenz zu folgen. Seine erfolgreichen Bemühungen um Verbesserung des öffentlichen Unterrichts, besonders der Gymnasien, führten 1818 seine Berufung als Hülfsarbeiter in das Ministerium für geistliche, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten zu Berlin herbei. Bereits am 15 November desselben Jahres ward er zum Geheimen Ober-Regierungs- und vortragenden Rath in dem genannten Ministerium befördert. In dieser Stellung bearbeitete Schulze die technischen und administrativen Angelegenheiten sämtlicher preuszischer Universitäten, der evangelischen und katholischen Gymnasien und der öffentlichen Bibliotheken des preuszischen Staates, sowie die höheren wissenschaftlichen Ressortgegenstände, namentlich die, welche sich auf wissenschaftliche Reisen und auf die Herausgabe wissenschaftlicher Werke unter Staatsbeihülfe bezogen. Im Jahre 1840 wurde er von der Bearbeitung der Angelegenheiten der katholischen Gymnasien entbunden, führte dagegen die der evangelischen Gymnasien noch bis gegen Ende 1842 fort. Seitdem beschäftigten ihn besonders die Angelegenheiten der Universitäten. Gegen Ende des Jahres 1849 wurde er mit der Direction der Abteilung für die Unterrichts-Angelegenheiten im Ministerium betraut und am 7 Februar 1852 zum Wirklichen Geheimen Ober-Regierungrath mit dem Range eines Rathes erster Classe ernannt, nachdem er bereits seit 1826 als Mitglied der Militair-Studiencommission und seit 1831 als Mitglied der Studiendirection der allgemeinen Kriegsschule gewirkt hatte. Am 30. August 1858 feierte er sein 50jähriges Dienstjubiläum und schied mit dem Schlusse desselben Jahres aus seiner amtlichen Thätigkeit aus.

Im Jahre 1828 wurde Schulze Ritter des Rothen Adler-Ordens dritter Classe, zu welchem er 1833 die Schleife erhielt; 1835 wurde ihm die zweite Classe dieses Ordens und 1857 der Stern zu derselben verliehen. Bei seinem vorerwähnten Jubiläum erhielt er von dem Groszherzog von Sachsen-Weimar das Commandeurkreuz erster Classe mit dem Stern des Hausordens vom weiszen Falken, und bei seinem Ausscheiden aus dem Amte verlieh ihm des jetzt regierenden Königs Ma-

jestät als Prinzregent den Adler der Comthure des königlichen Hausordens von Hohenzollern.

Die königlich preuszische Akademie der Wissenschaften zu Berlin hatte ihn im Jahre 1854 zu ihrem Ehrenmitgliede ernannt; ferner war er ordentliches Mitglied der berlinischen Gesellschaft für deutsche Sprache und der königlichen Akademie für gemeinnützige Wissenschaften in Erfurt, sowie Ehrenmitglied des Museums in Frankfurt a. M. und der Wetterauschen Gesellschaft für die gesamte Naturkunde. Von Schulzes wissenschaftlichen Arbeiten sind auszer den bereits genannten noch folgende zu erwähnen: die von ihm in Gemeinschaft mit H. Meyer besorgte Ausgabe der Winckelmannschen 'Geschichte der Kunst des Altertums' (4 Bände, Dresden 1809—1815); später gab er desselben Schriftstellers 'Vorläufige Abhandlung von der Kunst der Zeichnung der alten Völker' heraus (Dresden 1817). Auch verfaszte er eine Uebersetzung der Bestattungsrede des Perikles im Thucydides (Hanau 1813) und gab seine Schulreden heraus (Hanau 1813).

(Aus Stiehls Centralblatt abgedruckt.)

46.

Dr. LUDWIG von JAN.

(NEKROLOG.)

Ludwig v. Jan war am 2 Juli 1807 in Castell geboren, wo sein Vater gräflich Castellscher Kanzleidirector war. Als neunjähriger Knabe bezog er 1816 das Gymnasium zu Wertheim, wo er unter Föhlisch, Bachmann, Platz bis Ostern 1820 verblieb; der im Jahre zuvor eingetretene Tod seines Vaters hatte die Folge, dasz er dann ein Jahr auf dem Pädagogium in Gieszen zubrachte, bis der Umzug seiner Mutter und Geschwister ihn nach Wertheim zurückführte, wo er 1825 das Gymnasium absolvierte, um sich der Medicin zuzuwenden. Die dringenden Mahnungen des von ihm hochverehrten Föhlisch bestimmten ihn jedoch, sich der Altertumswissenschaft zu widmen. Mit verdoppeltem Eifer warf er sich nun auf dies Studium. Um in bayerische Dienste treten zu können, bestand er auch in Würzburg eine Maturitätsprüfung; dann begab er sich an das Lyceum in München und in das von Thiersch und Kopp geleitete philol. Seminar. Glücklicher Weise wurde auch die Landshuter Universität damals nach München verlegt und so konnte er seine Studien dort fortsetzen unter Thiersch, Ast, Schelling, Schorn, Othm. Frank und zugleich innige Freundschaft mit Gleichstrebenden knüpfen, z. B. mit Beckers, Halm, Spengel, Thomas, v. Neger, v. Daxenberger, Uschold, Betzold u. A. Seinem wohlbestandenen Studienlehramts-Examen folgte auf Empfehlung von Thiersch ein ehrenvoller Auftrag. Die Gesellschaft der Naturforscher hatte den Wunsch geäuszert, es möchte doch für den arg vernachlässigten Text von *Plinii naturalis historia* besonders eine Collation von Hdss. in Florenz und Paris vorgenommen werden. Die k. b. Akademie der Wissenschaften nahm sich der Sache an, König Ludwig I. stellte seine Unterstützung in Aussicht und der junge v. Jan reiste im Auftrag des k. b. Staatsministeriums nach Florenz, arbeitete auf den dortigen Bibliotheken, dehnte seine Reise zu gleichem Zweck nach Rom und Neapel aus und wanderte von da nach Paris, zu Bibliothekar Hase. Erst im Herbst 1829 kehrte er mit der durch seinen deutschen Fleisz gewonnenen Ausbeute nach München zurück, wo er im folgenden Jahre durch eine Inauguraldissertation *Observationes aliquot criticae in Plinii Sec. naturalis historiae libros*

und öffentliche Disputation unter Thierschs Präsidium den Doctorgrad mit Auszeichnung erwarb. In jener erstattete er Bericht über die eingesehenen Hdss. und sprach auch die Vermutung aus, dasz dem Text des Plinianischen Werks der ursprüngliche Schlusz fehlen müsse, eine Vermutung, die er zu seiner Freude in dem ihm noch unbekannten und erst 1831 von ihm entdeckten trefflichen *cod. Bambergensis* bestätigt fand. Seine Sammlungen hatte er der k. Akademie übergeben und diese gab sie an Jul. Sillig in Dresden hinaus, mit dessen Collationen sie gegenwärtig der k. Bibliothek daselbst einverleibt sind. — Im Jahre 1833 erfolgte seine über ein Jahr im Cabinet liegen gebliebene Berufung als Professor an das neu vervollständigte Gymnasium in Schweinfurt; zu dessen 200jähriger Stiftungsfeier veröffentlichte v. Jan den bis dahin unbekannten Schlusz von *Plin. nat. hist.* und im Herbst aus demselben *cod. Bamb.* eine Collation der letzten 6 Bücher, welche eine Menge nicht geahnter Lücken der Vulgata ausfüllte. Daran reihte sich eine vollständige Collation des ganzen Codex mit kritischen Bemerkungen, die zuerst in Zeitschriften, dann 1836 als Anhang zum V. Teil des Silligschen Plinius erschienen. In den ebengenannten Jahre ernannte die k. b. Akademie der Wissenschaften den Professor v. Jan zu ihrem correspond. Mitgliede, auch wurde in demselben der französische Unterricht am Gymnasium und die 3. Classe desselben ihm überwiesen. Als ihm einige Jahre darauf ein Ruf an das Gymnasium acad. in Hamburg zu Teil ward, lehnte er ihn schlieszlich ab, weil die Philologie dabei in den Hintergrund gestellt werden sollte. Inzwischen waren Forschungen zum Text der *epist.* u. *natur. quaest.* des Seneca Jans gelehrte Beschäftigung durch erstmalige oder revidierende Collationen; so entstand das Programm 1839 *Symbolae ad notitiam codicum atque emendationem epistolarum L. Annaei Senecae*, und eine Textausgabe dieses Schriftstellers war bereits durch Silligs Vermittlung in Aussicht genommen, als Fickerts Unternehmen bekannt wurde, worauf v. Jan durch Sillig auf den fast seit einem Jahrhundert vernachlässigten *Macrobius* aufmerksam gemacht wurde. Mit nicht unbedeutenden Kosten verschaffte er sich zu diesem Autor einen möglichst vollständigen Apparat und selbst die scrupulose Oxfordiana sandte ihm — sonst unerhört! — gegen hohe Caution ein Manuscript über den Canal. So erschien 1848—52 seine kritisch und exegetisch bedeutende Ausgabe des *Macrobius.* Sein ganzes gedrucktes und handschriftliches Material hat er hernach für einen künftigen Bearbeiter in der Schweinfurter Bibliothek niedergelegt. — Sillig hatte mit treuer, geschickter Benützung der Arbeit v. Jans seine gröszere Ausgabe bereits begonnen, als Letzterer ebenfalls dem Plinius sich wieder zuwandte. Bereits hatte er mit Thiersch über einen Plan verhandelt, um mit Unterstützung der k. b. Akademie der Wissenschaften einen Real-Commentar herauszugeben, auch in der Hoffmannschen Uebersetzungsserie den Plinius übernommen, als Teubner ihn veranlaszte, in seiner Sammlung die bekannte kritische Textausgabe desselben zu besorgen, welche dann auch von 1854—65 vollständig in 6 Bänden erschien und deren zweite Ausgabe des 1n Bandes eben unter der Presse ist. — In der Zwischenzeit 1857 hatte die k. bayr. Akademie der Wissenschaften den Gymnasialprofessor — eine seltene Ehre — zu ihrem ordentlichen Mitglied ernannt. Als Thiersch, den er mit nie erlöschender Dankbarkeit als seinen Meister verehrte, im folgenden Jahre sein Doctorjubiläum feierte, fehlte natürlich v. Jan nicht unter den Gratulanten: er sandte eine Abhandlung *De auctoritate codicum Plinian.* — Es ist unthunlich, seine zahlreichen Abhandlungen und Recensionen hier zu verzeichnen, welche von früher bis in die neueste Zeit den Münchener Gel.-Anz., den Neuen Jahrbb. für Philologie, den Sitzungsberichten der k. Akademie, dem Philologus, der Eos (unter deren Redactoren er sich befand), den Blättern für bayr. Gymnasialwesen u. a. einverleibt sind und eine vielsei-

tige gründliche Gelehrsamkeit bekunden; dagegen sei hier ausdrücklich bemerkt, dasz diese unermüdlich ausdauernde und erfolgreiche Thätigkeit als Gelehrter in keiner Weise seine Wirksamkeit als Lehrer beeinträchtigte. Denn wie er nicht nur das Lehren, sondern auch das Erziehen sich zur Aufgabe machte (er hatte überdies eine lange Reihe von Jahren Zöglinge im Haus) und dabei seine angeborene Herzensgüte mehr als rigorose Strenge wirken liesz, das hält eine grosze Zahl früherer Schüler in dankbarer Erinnerung. Nachdem ihm aber nach 29jährigem Wirken am Schweinfurter Gymnasium das Rectorat in Erlangen übertragen war, widmete er sich mit Liebe, aufopferndem Fleisz und der ihm eigenen Gewissenhaftigkeit dieser neuen Thätigkeit; insbesondere aber war ihm bei der Jugenderziehung die Erweckung religiösen und kirchlichen Sinnes von Wichtigkeit. Er selbst hat denselben zwar keineswegs zur Schau getragen, aber ihn von jeher bethätigt, weshalb er nach der Begründung der Kirchenvorstände sofort in Schweinfurt, dann auch in Erlaugen zu deren Mitglied gewählt wurde; auch ist er von dort zweimal als Deputierter zur Generalsynode abgeordnet worden und nahm an der Förderung des Gustav-Adolfs- und Missions-Vereines lebendiges Interesse.

Ganz besonders musz auch seine höchst verdienstliche Thätigkeit auf dem Felde der inneren Mission hervorgehoben werden. Sein humaner und christlicher Sinn hatte auch von jeher für die Not des Nächsten ein Auge; zu einer Zeit, wo die sociale Frage auftauchte und man ihren Ursachen nachspürte, bedurfte es nur eines Hinweises für v. Jan, wie er ihn in den fliegenden Blättern des Rauhen Hauses bei Hamburg, die er am Busztag 1851 las, vorfand, um in ihm den Gedanken zu erwecken einen Verein zur Förderung des materiellen und sittlichen Wohls der unbemittelten Volksclasse zu gründen. Mit welchen Schwierigkeiten er dabei trotz dem Beistand Gleichgesinnter zu kämpfen hatte, welcher Selbstverleugnung es von dieser Seite bedurfte, um den Verein zu erhalten, besonders nachdem der erste Versuch zur Erziehung Verwahrloster nicht ohne misliche Erfahrung abgieng, wie endlich besonders dem festen Gottvertrauen und der zähen Geduld v. Jans die Stiftung eines Rettungshauses zu danken war, dem er auch einen geeigneten Hausvater und Lehrer zu gewinnen wuste, das alles wird die Geschichte seiner Heimat in dankbarer Erinnerung bewahren.

Es ist nur natürlich, dasz ein Mann von solcher Charakteranlage wo es galt für die Interessen des Staates und Vaterlandes einzustehen, dies auch ohne Zaudern mit fester Entschlossenheit that. Er mit wenigen Freunden wagte es, im Jahre 1848, wo so mancher Kopf und Herz nicht auf der rechten Stelle hatte, mit persönlicher Gefahr dem überstürzenden Treiben entgegenzutreten; und so bewährte sich der Gelehrte und Lehrer auch in dieser Beziehung als guten Bürger.

Sechsunddreiszig Jahre einer rühmlichen Lehrthätigkeit und eine fast ebenso lange Zeit der glücklichsten Ehe lagen hinter ihm, als der plötzliche Tod eines hoffnungsvollen Sohnes dieses stille segensvolle Dasein erschütterte. Der hartgeprüfte Vater vermochte den Verlust zwar zu ertragen, aber nicht zu verwinden; seine Kräfte nahmen sichtlich ab, ein früher schon bemerkbares Herzleiden kündigte sich nach eilfjährigem Stillstand im Laufe des letzten Winters durch mehrfache asthmatische Beschwerden wieder an und ein solcher Anfall nötigte ihn endlich, seine Lehrthätigkeit einzustellen. Am Sonntag den 11. April nahm er noch mit den Seinigen das heil. Abendmahl, am Abend desselben Tages gieng er zur Ruhe von seinem irdischen Tagwerk ein.

(Nach dem Berichte der Blätter für bayrisches Gymnasialwesen.)

(12.)
PERSONALNOTIZEN.

(Unter Mitbenutzung des 'Centralblattes' von Stiehl und der 'Zeitschrift für die österr. Gymnasien'.)

Ernennungen, Beförderungen, Versetzungen, Auszeichnungen.

Bail, Dr., ord. Lehrer an der Realschule zu St. Johann in Danzig, zum Oberlehrer befördert.

Brunnemann, Dr., Oberlehrer an der Andreasschule in Berlin, als Director der Realschule in Elbing bestätigt.

Czermak, Dr., ord. Professor an der Univ. Leipzig, erhielt das Ritterkreuz I Cl. des Sachsen-Ernestinischen Hausordens.

Duden, Dr., Prorector des Gymnasiums zu Soest, als Director des Gymnasiums zu Schleiz berufen.

Feyerabend, ord. Lehrer am Gymnasium zu Tilsit, als Oberlehrer an das Gymnasium zu Thorn berufen.

Fischer, Dr., ord. Lehrer der höh. Bürgerschule in Lennep, zum Conrector des Gymnasiums in Schleiz ernannt.

Hornstein, Dr., Lehrer der israel. Realschule zu Frankfurt a. M., als ord. Lehrer an die Realschule zu Cassel berufen.

Iltgen, Dr., Lehrer am Gymnasium zu Düsseldorf, als ord. Lehrer am Progymnasium zu Montabaur angestellt.

Job, Conrector an der Altstädtischen Realschule in Dresden, zum Rector derselben ernannt.

v. Karajan, Dr., bisheriger Präsident der k. k. Akademie der Wissenschaften in Wien, erhielt das Ritterkreuz des Leopoldordens.

Kirchhoff, ord. Lehrer am Gymnasium zu Altona,
Koniecki, ord. Lehrer an der Andreasschule zu Berlin, } zu Oberlehrern befördert.

Krehl, Dr., aord. Professor an der Univ. Leipzig, zum ord. Honorarprofessor und zweiten Oberbibliothekar ernannt.

Krohn, SchAC., an der Ritterakademie zu Brandenburg als Adjunct angestellt.

Lipsius, Dr., Director des Nicolaigymnasiums in Leipzig, zum aord. Professor der class. Philologie an der Universität daselbst ernannt.

Marten, ord. Lehrer am Gymnasium zu Ostrowo, zum Oberlehrer befördert.

Milde, Dr., ord. Lehrer an der Realschule zum heil. Geist in Berlin, als Professor prädiciert.

Möller, SchAC., als ord. Lehrer am Gymnasium zu Altona angestellt.

Praetorius, Dr., ord. Lehrer am Gymnasium zu Gnesen, an das Gymnasium zu Cassel versetzt.

Preime, Dr., ord. Lehrer am Gymnasium zu Cassel, als Oberlehrer an der Realschule daselbst angestellt.

Prowe, Dr., Oberlehrer am Gymnasium zu Thorn, als Professor prädiciert.

Roscher, Dr., Geh. Hofrath, ord. Professor der Universität Leipzig, erhielt das Comthurkreuz des k. sächs. Verdienstordens.

Sägert, Dr., Oberlehrer am Gymnasium zu Stolp, in gleicher Eigenschaft
Scharenberg, Dr., als Oberlehrer
Schlee, Dr., als Oberlehrer } am Gymnasium zu Altona angestellt.

Stobbe, ord. Lehrer an der Realschule zu St. Johann in Danzig, zum Oberlehrer befördert.

Stops, als ord. Lehrer am Gymnasium zu Schleiz angestellt.

Thilo, Dr., Oberlehrer am Pädagogium zu Halle, zum Director des Gymnasiums in Neubrandenburg ernannt.

Vogt, commiss. Realschullehrer zu Cassel, als ordentl. Lehrer angestellt.

Wittich, Dr., Lehrer an der Realschule zu Aschersleben, an der Realschule zu Cassel als ord. Lehrer angestellt.

In Ruhestand getreten:

Guttmann, Oberlehrer am Elisabethgymnasium in Breslau.

Höszler, Lehrer und Rendant am Pädagogium der Frankeschen Stiftungen in Halle.

Gestorben:

Behnsch, Dr., Oberlehrer an der Realschule am Zwinger zu Breslau. (Englische Schulgrammatik.)

Beraz, Dr. Jos., ord. Professor der Naturgeschichte an der Universität München, starb am 7 Juni, 65 Jahre alt.

Bertolini, Dr., Professor in Bologna, der Senior der Botaniker, um die Darstellung der italienischen Flora hochverdient, starb am 17 April, 93 Jahre alt.

Broughton, Lord John Cam Hobhouse, englischer Staatsmann, bekannt durch seine langjährige freundschaftliche Verbindung mit Byron, † 83 Jahre alt.

Bürkel, Heinrich, berühmt als Landschafter und noch mehr als Genremaler, starb am 10 Juni in München. (B. war 1802 zu Pirmasens geboren.)

Conrad, Oberlehrer an der Realschule zu Brandenburg.

Diemer, Dr. Jos., Regierungsrath, Vorstand der k. k. Universitätsbibliothek in Wien, wirkl. Mitglied der dortigen Akademie der Wiss., gründlicher Kenner der mittelalterlichen Litteratur, starb, 62 Jahre alt, am 3 Juni zu Perchtholdsdorf.

Felder, Michael, Bauer in Schoppernau im Bregenzer Wald, bekannt als Volksdichter, starb in seiner Heimat am 26 April, 29 Jahre alt.

Hanus, Dr. F., Universitätsbibliothekar in Prag, verdient durch seine Forschungen im Bereich der slavischen Altertümer und Mythologie, starb im 57n Lebensjahre.

Häseler, ord. Lehrer am Gymnasium zu Meldorf.

Hengstenberg, Ernst Wilhelm, Dr. th., ord. Professor der Univ. Berlin, der berühmte Streiter und Deuter des protestant. Orthodoxismus, starb am 28 Mai zu Berlin, noch nicht 67 Jahre alt. (H. war 1802 zu Fröndenberg in der Grafschaft Mark geboren.)

Hildebrand, Dr., Professor, Director des Gymnasiums zu Dortmund. (Arbeiten auf dem Gebiete der afrikanischen Latinität. Tertullian. Arnobius usw.)

Schäfer, Dr. Heinr., ord. Professor der Geschichte an der Universität Gieszen, starb am 2 Juni.

Schmidt, Dr., Oberlehrer, Professor am Gymnasium zu Stettin.

ZWEITE ABTEILUNG (100R BAND).

Bekanntmachung.

Mit allerhöchster Genehmigung wird die siebenundzwanzigste Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in den Tagen vom 27. bis 30. September d. J. in Kiel stattfinden, zu welcher das unterzeichnete Präsidium jeden statuarisch Berechtigten hierdurch ergebenst einladet. Indem dasselbe die geehrten Fachgenossen auffordert, beabsichtigte Vorträge sowie in der pädagogischen Section zur Discussion zu stellende Thesen baldmöglichst anmelden zu wollen, erklärt es sich zugleich bereit, Anfragen und Wünsche die sich auf Theilnahme an der Versammlung namentlich auch auf Wohnung in unserer mit Gasthäusern nicht reichlich versehenen Stadt beziehen, entgegen zu nehmen und zu erledigen.

Kiel, den 9. Juli 1869.

Das Präsidium
der siebenundzwanzigsten Versammlung
deutscher Philologen und Schulmänner.

Dr. Forchhammer. Dr. Ribbeck.

ZWEITE ABTEILUNG

FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

(40.)
ERZIEHUNGS- UND UNTERRICHTSFRAGEN. II.

(Fortsetzung von S. 296.)

Die Individualität, ihr Wesen und ihre Dignität.

Wir haben in unseren bisherigen Untersuchungen den Begriff der Individualität in einer, wie es scheinen kann, unberechtigten und willkürlichen Beschränkung gefaszt; in derselben Beschränkung freilich, dünkt uns, wie einst Schleiermacher diesen Begriff faszte, d. h. nicht absolut, als Bestimmtheit der menschlichen Natur in uns überhaupt und an sich, sondern als eine Bestimmtheit zur Erzeugung eines positiven, eigentümlichen, über das allen Menschen als Menschen Gemeinsame sich emporhebenden Seins und Lebens. Nun erscheint aber im wirklichen Leben das eigentümliche Sein auch als zurückbleibend hinter diesem allgemein Menschlichen und unter dies allgemeine Niveau herabsinkend. In der physischen Geographie spricht man von Elevationen und Depressionen. So könnte man auch hier von Elevationen und Depressionen der menschlichen Natur sprechen. Auch der Ausdruck negative und positive Individualität würde bezeichnend sein, wie jüngst Jemand gewisse Völker des amerikanischen Nordens der negativen Menschheit zuerteilt hat.

Bei einer begrifflichen Erörterung ist man gleichwol zu jener Beschränkung durchaus berechtigt. Wer, was eine Sache sei, wahrhaft erkennen will, musz ihr Wesen in ihren höchsten und vollkommensten Erscheinungen zu erkennen suchen. Wer wissen will, was Individualität ist, und welchen Werth Individualität hat, musz sie daher als positive Individualität, als Elevation, als Virtuosität fassen. In der Praxis dagegen und im wirklichen Leben werden auch die Erscheinungen der Depression Beachtung und Berücksichtigung finden müssen, um so mehr da sie 1) die

bei weitem zahlreicheren und 2) die unserer Liebe und Hülfe bei weitem bedürftigeren sind. Denn die wirklichen Talente, die sich zu einem positiven eigentümlichen Sein erhebenden Naturen sind in fast verschwindender Minderzahl gegen die beschränkten Naturen, so sehr, dasz jede Schule vollauf zufrieden ist, wenn sie unter den Hunderten von Zöglingen, die sie ausgebildet hat, auf ein und das andere wirkliche Talent hinweisen kann, das sie das ihrige nennen kann. Ueberdies pflegen die Talente sich auch ohne unsere Beihülfe ihren Weg zu suchen und diesen Weg zu finden, wenn man ihnen nur diesen Weg nicht verbaut; dagegen bedürfen die negativen Individualitäten all unserer Sorge und Pflege, wenn sie nur einigermaszen an der allgemein menschlichen Bildung Teil erhalten sollen.

Es ist ohne Zweifel sehr schön, wenn ein Lehrer wie Ilgen und ein Schüler wie Hermann sich zusammen finden, und Ilgen wird, wenn man kaum noch an den groszartigen Rector der Pforte denkt, noch als Lehrer Hermanns genannt werden; aber die rechte virtus des Lehrers wird sich doch auf der andern Seite zeigen müssen, in der christlichen Liebe, welche in die Tiefen hinabsteigt, das Schwache stützt, das Verlorene wieder zurückbringt, und in der von dieser Liebe erfüllten Weisheit, welche auch den erlöschenden Funken wieder zu beleben und den glimmenden Docht vorm Verlöschen zu wahren sucht. Ich freue mich, wenn junge Lehrer, für die Wissenschaft glühend, Talente für die Wissenschaft zu werben suchen; aber wenn ich den rechten Lehrer sehen soll, will ich ihn zur Seite eines Pestalozzi sehen. Wir werden daher im Folgenden auch auf jene Depressionen achten müssen.

Wer eigenes freies Leben in seinen Schülern zu erwecken, zu pflegen und zu bilden als seine Aufgabe betrachtet, wird die Grundlage, das Fundament nicht vernachlässigen dürfen, worauf sich dieses Leben erheben soll. Es ist die Lebenskraft selber, von der ich spreche; jene Lebenskraft, welche bestimmt ist ein ganzes langes Leben hindurch vorzuhalten, und dies schwere, schwere Leben auszuhalten, ohne unter dessen Last und Sorgen zusammenzubrechen, und aus der sowol in den Körper als in die Seele wie aus einer unsichtbaren Quelle Gesundheit, Kraft und Frische einströmt. Ich werde weiterhin öfters davon den Ausdruck Vivacität gebrauchen; denn sie ist in der That wie eine lebhafte sprudelnde Quelle, welche sich mit Macht aus der Erde hervordrängt. Sie sprudelt allerdings hier lebhafter als dort: am frischesten und kräftigsten in der Regel bei begabteren Naturen. Hermann, Böckh, Mendelssohn, Mozart, Schinkel, Raphael, Gausz sind solche ungemein früh entwickelte Naturen gewesen. Doch gibt es entgegengesetzte Fälle, namentlich wenn grosze Hindernisse zu überwinden waren. Wie lange Zeit hat es bedurft, ehe Winckelmann, Carstens hervortraten; dann sind sie nach wenigen Jahren in der Fülle der Kraft mitten aus ihrer Entwickelung hinweggenommen worden. Aber nicht blosz die Talente bedürfen der unversehrten Vivacität; wir Alle haben ihrer nötig, zumal wenn wir dem herandrängenden Alter Widerstand leisten wollen. Kein Erzieher von Gewissen darf auf diese Vivacität einstürmen oder einstürmen lassen.

Diese Vivacität erscheint nun zunächst als Bewegung, und zwar, wie die der Quelle, als Bewegung von innen heraus. Eine ihrer ersten Formen ist die des Spiels. Darin liegt die unendliche Bedeutung des Spiels für das erste Kindesleben nicht blosz, sondern auch für die folgenden Jahre. Erdmann hat diesem Gegenstand eines seiner geistreichen Bücher gewidmet. Das Spiel ist Bewegung von innen heraus, daher frei, ohne reelle Zwecke, aus reiner Lust an der Bewegung. Kommt der Zweck hinzu, etwa der körperlichen Bewegung, so ist das heitere Spiel vorbei. Spiel zum Zweck des Lernens ist kein Spiel mehr und wird oft kindisch, statt kindlich zu sein. Damit ist nicht gesagt, dasz das Spiel nicht geleitet werden könnte, wie in den Fröbel'schen Kindergärten; die beste Leitung ist natürlich die, wenn die, welche es leiten sollen, kindlich genug sind mit den Kindern zu spielen. Auch dem späteren Leben thut neben dem zweckvollen Thun das zwecklose not. Angestrengtes Denken des Mannes erholt sich im heiteren Spiel, während lebhafte Unterhaltung seine Kräfte noch mehr erschöpfen müste. Die schärfsten Denker, wie Lessing, Hegel haben die Erholung beim Kartenspiel nicht verschmäht. Wie schön wäre es, wenn unsere jungen Leute recht lange am Ball- und Kugelspiel sich erfreuten, an dem Engländer und Italiener so lange das lebhafteste Interesse nehmen, dem König Ludwig von Baiern noch in hohem Alter so gern zusah!

Die Vivacität ist in den verschiedenen Naturen an Kraft verschieden: vorhanden ist sie in allen. Fragen wir nach den Kennzeichen einer vorzüglichen Vivacität, so sind diese 1) die Herzhaftigkeit, mit der sie an eine Thätigkeit herantritt; 2) die Ausdauer, die Zähigkeit, mit der sie bei der Thätigkeit beharrt; die lateinische Sprache hat dafür den prächtigen Ausdruck pervicax; 3) die Munterkeit und Frische, mit der sie die Thätigkeit vollbringt. Diese Munterkeit ist immer ein Zeichen, dasz sich der Knabe in seiner Thätigkeit wohl fühle, dasz die Thätigkeit und diese Thätigkeit eine seinem individuellen Sein entsprechende sei. Diese drei Kennzeichen sind nicht immer beisammen; wo sie es sind, lassen sie immer auf eine gesunde und tüchtige Natur schlieszen. Mattherzigkeit und Schläfrigkeit beim Beginn, Abspringen von der begonnenen Thätigkeit und Verdrossenheit bei der Ausführung lassen sicher auf einen Mangel an rechter Vivacität schlieszen. Ein jeder Spaziergang, den der Lehrer mit seinen Schülern macht, bietet ihm Gelegenheit, die Vivacität der ihn begleitenden zu beobachten. Die frisch vorschreitenden, tapfer aushaltenden, bis ans Ende ihren Humor bewahrenden, das sind die Schüler, bei denen Vivacität ist. Bei jeder Aufgabe, die man den Schülern gibt, unterscheiden sich in der Miene die frischen und kräftigen Naturen von den lahmen und matten.

Hiernach könnte man die Schüler classificieren. Wir wenden uns indes, da jene Classificierung ziemlich unfruchtbar sein würde, lieber sofort zu dem Verhalten des Lehrers und Erziehers in Bezug auf jene Vivacität.

Es handelt sich, indem wir hierbei verweilen, um etwas Hochbedeutendes, um die Belebung, Entwickelung, Erhaltung und Bildung einer

Kraft, ohne deren Energie das ganze Leben des betreffenden Menschen ein mattes und sieches sein müste. Wer diese Kraft schwächte, würde das ganze Menschenleben untergraben. Hierauf richtet sich also die erste Sorge des Erziehers. Wir erinnern uns hierbei des Mannes, der als der Begründer wissenschaftlicher Pädagogik zu verehren ist, Herbarts. Ihm folgend, weisen wir es der Regierung zu, alles abzuwehren und zu verhüten, wodurch die Vivacität in ihrem Sein und Werden gestört werden könnte; der Zucht dagegen, die positive Entwickelung der Vivacität zu fördern und zu leiten.

In das Gebiet der Regierung gehört in dieser Beziehung unendlich vieles, was der häuslichen Sorge zufällt: demnächst Alles, worauf sich die Gesundheitspflege der Schule erstreckt: wir haben indes hierauf nicht weiter Rücksicht zu nehmen, auszer so weit es die Individualität der Schüler betrifft, und auch hier müssen wir uns auf einige der wichtigsten Puncte beschränken.

Die Vivacität ist von vorn herein in der Jugend vorhanden und sie hat das natürliche Streben sich zu äuszern. Wie oft nun wird sie, eben wenn sie sich äuszert, von Eltern und Lehrern, die ihren Werth nicht zu schätzen wissen, zurückgedrängt, und sich zurückzuziehen genötigt. Niemand hat, dies dürfen wir als erstes Gesetz hinstellen, das Recht, den Aeuszerungen der Vivacität zu wehren, es sei denn dasz dies um höherer Zwecke willen geschehe. In jedem Kreise von Schülern lassen sich genau diejenigen heraus erkennen, bei denen jenen Auszerungen der freie Raum gestattet ist. Eltern aus niederen Ständen, welche durch jene Aeuszerungen leicht gestört werden, pflegen sie abzuweisen, und geben dadurch ihren Kindern etwas Scheues, was die Schule später nur mit Mühe wieder überwinden kann. Was Eltern fehlen oder sündigen, aus Unwissenheit oder um ihrer Bequemlichkeit willen, das hat die Schule, welche mit Bewustsein und zweckvoll arbeitet, zu vermeiden doppelte Pflicht. Es fehlt ihr sowol das Recht als die Entschuldigung der Eltern. Sie hat vielmehr die Bande zu lösen, in welche die häusliche Erziehung vielfach die Kindesseele und das Kindesleben eingeschnürt und eingezwängt hatte. Dies ist viel schwerer, als das Kind einzuschüchtern und zum Schweigen zu bringen. Der stumpfe Lehrer glaubt genug erreicht zu haben, wenn ihm das Letztere gelingt. Er tödtet, was er nicht regieren kann. Der begabte Lehrer, ich möchte sagen der geborene Lehrer, wünscht sich von einer lebhaften Jugend umgeben, denn er hat das Gefühl der Kraft in sich, eine solche Jugend, wenn sie nur da sei, zügeln und leiten zu können. Der vollendete Reiter zieht selbst das wilde Rosz dem geschulten, lenksamen, frommen Pferde vor. Wie dies nun anzufangen sei, gehört nicht hierher: wir haben ja keine Pädagogik zu schreiben unternommen. Die Fröbelschen Kindergärten haben sicherlich das Gute, den armen Kleinen, denen zu Hause Luft und Licht fehlt, Raum zu freier Bewegung zu verschaffen, und selbst die, welche in einer glücklicheren Häuslichkeit aufwachsen, von den ersten Kinderspielen in heiterer Weise zu dem ernsteren Leben und Arbeiten der Schule überzuleiten. Auch die Schriften Fröbels sind reich an den trefflichsten, lehrreichsten Gedan-

ken in dieser Beziehung. Wenn man abzuziehen weisz, was sich jedem bedeutenden, groszen Gedanken ansetzt, der sich zu realisieren trachtet, und den Kern sucht und sich aneignet, so wird man aus Fröbels, des zweiten Pestalozzi, Leben und Schriften unendlich reiche Belehrung und Anregung erhalten. Es ist nur eine Pflicht des Dankes, welche ich erfülle, wenn ich so oft auf ihn, den lange Verkannten, hinweise.

Die Vivacität des Knaben steht aber in engem Zusammenhange mit seiner Individualität. Wo eine stärkere Vivacität sich zeigt, erscheint sie auch in der Form einer gröszeren Individualität; ja man möchte sagen, es sei die Individualität, welche die Vivacität heraustreibe.

Das Zweite, was die regierende Erziehung ins Auge zu fassen hat, ist dies, dasz die Lebenskraft der Jugend nicht durch übermäszige Anspannung erschöpft und verbraucht werde.

Es ist der menschlichen Natur überhaupt ein gewisses Masz von Kräften beschieden: Friedrich der Grosze hat umsonst versucht, das Bedürfnis des Schlafes überwinden zu können. Eben so sind jedem Lebensalter gewisse Grenzen gesetzt, welche ohne nachteiligste Folgen nicht überschritten werden können. Es ist die Sache der Physiologie, diese Grenzen und das mittlere Masz der dem Lehrer zu Gebote stehenden Kraft zu bezeichnen. Die Pädagogik musz sich bei dem gebildeten Arzte Raths erholen. Sie würde sich schwer versündigen, wenn sie dieses Raths entbehren zu können und ihn verachten zu dürfen glauben wollte. Seit Lorinsers Anregung ist viel in dieser Hinsicht geschrieben, was der Beachtung werth ist. Ich erwähne unter vielen die trefflichen Bemerkungen eines meiner früheren Schüler, des Dr. Otto Schraube. Dasz dies Masz in einzelnen Notfällen überschritten werden könne, ist bekannt. Welche Kraft schlieszt ein Mutterherz in sich! Für uns handelt es sich um ein mittleres Masz, über das Einzelne ein weniges hinausgehen, unter das dagegen Viele hinabsinken und oft tief hinabsinken. Denn auch die Individualität hat jede ihr besonderes Masz, über das der Lehrer und Erzieher, mehr als der Physiologe, urteilen kann und urteilen musz. Insofern gehört diese Frage in den Kreis unserer Betrachtung.

Die physische und psychische Anspannung, welche in unseren Schulen den Schülern überhaupt zugemutet wird, ist an sich schon eine sehr grosze: so grosz, dasz ohne die der Jugend einwohnende Lebenskraft, ohne den heiteren und frohen Sinn, mit dem sie sich in das Unvermeidliche schickt, die menschliche Natur dadurch würde aufgerieben werden müssen. Der König Karl von Schottland setzte lieber in einem tollkühnen Feldzuge seine Krone auf das Spiel um den unendlichen Predigten der Presbyterianer zu entfliehen: unsere Schüler befinden sich wesentlich jeden Tag in dieser Lage: in einer Lage, die wir nicht ändern, die wir aber erleichtern und lindern können. Stunden lang dasitzen, unverwandt auf den Lehrer sehen, unausgesetzte Aufmerksamkeit beweisen: welche Forderung ist dies für einen Knaben! Und welche Barbarei ist es, durch den Stock, der freilich oft das Beste thun musz, diese gewünschte Spannung zu schaffen! Lieber keine als diese Aufmerksamkeit!

Der Wechsel der Lectionen und hiermit der Wechsel in der Thätigkeit hilft die Last tragen: auch der Wechsel der Lehrer, sowie der des Platzes und der nachbarschaftlichen Umgebung ist nicht unwichtig. In den unteren Classen wirken auch noch die Stunden, welche einer mechanischen Thätigkeit gewidmet sind, abspannend, erleichternd, erfrischend: Schreiben, Zeichnen, Singen, Rechnen. Eine andere Thätigkeit weckt der Unterricht, bei dem die Anschauung überwiegt: die Geographie, die Naturbeschreibung, der ich darum eine so hohe Bedeutung für den Unterricht beilege. In den oberen Classen mindert sich dieser Wechsel, während sich die Zahl der Stunden mehrt. Die Kraft wächst, aber auch die Schwere der Last.

Sehr verständig und human hat man in England sonst wenigstens — denn wie es jetzt ist, wo man auch dort sich unseren Einrichtungen mehr nähert, weisz ich nicht — den einzelnen Lectionen eine etwas gröszere Ausdehnung gegeben, bis zu 1½ Stunde, dafür aber den Unterricht durch längere Pausen unterbrochen, übrigens aber die Lectionen auf den ganzen Tag ziemlich gleichmäszig verteilt. In geschlossenen Anstalten ist dies ausführbar und auch bei uns Aehnliches geschehen. Mindestens nach der zweiten Morgenstunde sollte man eine längere Pause einrichten: mindestens von einer halben Stunde. Körper und Geist erfordern diese. Um so mehr befremdet es, dasz man an mehreren Gymnasien Berlins und auch sonst die sämtlichen Lectionen auf den Vormittag gelegt hat, deren Zahl sich dadurch, auch ohne das Hebräische, bis auf 5 steigert. Wohin man das Englische bringt, weisz ich nicht. Die Lehrercollegien haben, so viel ich höre, diese Anordnung befürwortet, die Behörden dulden sie. Man findet die Schüler in der letzten Lection völlig frisch; die Ruhe des Nachmittags gibt ihnen frische Kraft auch für den nächsten Tag. Es ist schwer, über solche Dinge zu urteilen, wenn man sie nicht durch Erfahrung kennt. Ich will mich daher gern meines Urteils enthalten. Aber zwei Dinge kann ich doch bemerklich machen: 1) dasz die Lehrer in solchen Dingen nicht zuverlässige Zeugen sind, denn sie zeugen für eine jedem Lehrer ohne Ausnahme willkommene Sache: die freien Nachmittage. Erst wenn die jetzt so unterrichteten Schüler Männer werden geworden sein, namentlich aber Aerzte, wird man an ihnen unverfängliche Zeugen erhalten. 2) Dasz schon bei vier Lectionen nach einander die vierte lange nicht mehr die erforderliche Kraft und Frische wahrnehmen läszt. Ein College von mir, der in den oberen Classen Geschichte vorträgt, protestiert entschiedenst dagegen, dasz ihm die vierte Stunde hierfür angewiesen werde. Und er protestiert mit vollem Rechte. Ich selbst lege mir und anderen Collegen dorthin Lectionen, wie das Hebräische und das Französische, für die ich nicht gleiche Aufmerksamkeit und Spannung fordere, oder Extemporalien u. dgl., was von selbst der Ermattung entgegenwirkt, so dasz der Schüler die Anspannung nicht empfindet. Wie soll nun, was in der vierten Stunde schon abgenommen hat, in der fünften in voller Kraft vorhanden sein?

Hierin schon ist die Anspannung auf jede Weise zu mindern, ebenso in den häuslichen Arbeiten.

In den unteren Classen soll der Knabe Alles, was er zu lernen hat, innerhalb der Lehrstunden lernen; die häusliche Arbeit kann nur dazu dienen, den Schüler an das heute Erlernte zu erinnern. Denn allerdings ist es die Natur dieses Alters, mit der Schule auch Alles hinter sich zu lassen, was er dort getrieben hat. Aber mehr kann und soll die häusliche Arbeit auch nicht sein als eine leichte Beschäftigung, welche den Gegenstand in der Erinnerung hält: von Arbeit im eigentlichen Sinne des Worts kann nicht die Rede sein. Der Lehrer, der in der Lehrstunde das Seinige thut, hat nicht nötig viel aufzugeben. Also nur Beschäftigung, die dem Müssiggang und den daraus entspringenden Dummheiten wehrt. Aber auch aus oberen Classen sollte man viel von dem streichen, was jetzt als Arbeit aufgegeben wird. Es ist einer der brennenden Puncte, das Arbeiten in eigene freie Thätigkeit zu verwandeln und zu diesem Zwecke wieder bei den Philanthropisten in die Schule zu gehen. Ich werde unten hierauf zurückkommen. Wir unserer Zeit haben unendlich weniger gearbeitet, und es ist mehr Frucht gewonnen worden als jetzt. Versuche man es doch einen andern Geist in die häusliche Arbeit zu bringen!

Was uns zu dieser Ueberspannung führt, ist nicht die verkehrte Ansicht dieses oder jenes Einzelnen, sondern die Richtung unserer Zeit. 'An ihren Früchten sollt ihr sie erkennen', meint sie, und unter diesen Früchten versteht sie die Leistungen. Die Leistungen sind es, nach denen unsere Zeit fragt. Der Director verlangt von dem Lehrer Leistungen zu sehen: der Lehrer strebt aus seinen Schülern Leistungen herauszupressen: exprimere sagt Cicero so schön; und der Schüler quält nun seinen armen Kopf und seine Phantasie ab, um Leistungen zu producieren. Hierdurch kommt in unser Schulleben ein Rennen und Jagen und Treiben, anstatt des stillen und leisen Ganges natürlichen Werdens und Wachsens und sich Bildens. Dies stille Heranreifen ist gar nicht mehr möglich. So arbeitet alle Welt, oder sage ich da zu viel? auf Leistungen hin. Da nun aber Leistungen ermöglicht werden können durch äuszere Technik, durch kluge Dressur, so verführt dies zu äuszerem Schein, zu Ostentation, zur Lüge. Und das Schlimmste dabei ist, dasz der beschränktere Kopf, der langsame Denker keine gerechte Anerkennung finden kann, sei er so treu, so gewissenhaft er wolle.

Ich habe mich nie in meinem Urteile durch die Leistungen blenden lassen, sondern die innere Tüchtigkeit des geprüften Zöglings zu erkennen gestrebt. Die spätere Erfahrung hat auch meist meine Ansicht bewahrheitet. Meine talentvollsten Schüler haben sich später wenig bewährt; die scheinbar schwachen Köpfe, denen man das Studium hätte widerrathen müssen, sind zu treuen und tüchtigen Männern geworden. Wer sein Urteil durch Leistungen bestimmen läszt, wird immer auf unsicherem Boden stehen. Wo ich einen ernsten, wahren, treuen und frommen Sinn erkannt habe, der sich in Liebe zur Wissenschaft, in der Arbeit mit eigenen Kräften, in einem immerhin noch mühsamen Ringen mit dem Stoff kund thut, da habe ich Vertrauen gefaszt, und dies Vertrauen zur Gesinnung hat mich nie betrogen. Diesen inneren Sinn suche ich daher bei meinen Schülern sowol selbst zu bilden als auch bei Prüfungen zu

entdecken, und wo ich kann, dem Scheine, der Dressur entgegenzutreten, und diese aufzudecken und zurückzuweisen.

Aus dieser Quelle nun flieszen sowol die Ueberreizung als die Ueberbürdung, die eine so verderblich wie die andere, obwol sich eine gute Natur noch eher von der Ueberbürdung als von der Ueberreizung erholen wird. Die Liebe, welche nicht das Ihre sucht, wird vor der einen wie vor der andern zurückbeben. Sie wird sich der Lebenskraft des Knaben und Jünglings annehmen, diese zu schonen, zu erhalten und zu kräftigen suchen, wozu namentlich die Einwirkung, zu der wir uns jetzt wenden, wesentlich beitragen wird.

Wir gehen von dem, was der Regierung in Bezug auf die Individualität und Vivacität obliegt, zu dem über, was bereits Aufgabe der Zucht ist. Wenn die Regierung Störendes fern hält, so wirkt die letztere positiv ein, indem sie in eine bestimmte Richtung einlenkt und diese Richtung mit Ausdauer und Energie verfolgen läszt.

Vivacität ist Kraft; Kraft erweist sich als Kraft nur in ihrer Wirkung; nur aus dieser Wirkung schlieszen wir auf Kraft; eine nicht wirkende Kraft ist entweder überhaupt oder für uns nicht vorhanden; wenigstens ist es gleichgültig, ob sie vorhanden ist oder nicht. Auch die Vivacität musz sich in ihrem Wirken offenbaren. Aber die Vivacität, als Kraft vorausgesetzt, kann durch hülfreiche Hand zur Wirkung erhoben, in ihrem Wirken gefördert und geleitet werden. Diese hülfreiche Hand zu bieten, ist die Sache des Erziehenden, ist ein Teil der Aufgabe der Zucht. Wir öffnen leise die Knospe, die nicht zum Aufbrechen und Blühen kommen kann: wie sollten wir nicht vermögen, die in sich verschlossene Seelenkraft zur Entfaltung und Entwickelung zu bringen? Es ist oft ein einziger Moment hinreichend, dies Werk zu vollbringen, wie ein einziger warmer Regen im Frühling den ganzen Garten in Grün kleidet.

Die niedrigste Form, in welcher die Vivacität auftritt, ist die der bloszen Bewegung. Die Grade der Vivacität sind verschieden: lebhafte Kinder können nicht still sitzen, hier heiszt es oft: die Bewegung moderieren, wenn die rastlose Beweglichkeit nicht zu Flatterhaftigkeit und zerstreutem Wesen werden soll. Umgekehrt sind Kinder von geringer Vivacität in Bewegung zu setzen, dasz sie nicht stumpfsinnige, ins Blaue hinausstarrende Knaben, halbe Idioten werden. Man musz sie nötigen, mit anderen sich zu bewegen, zu laufen, zu springen, zu spielen; am ehesten gelingt dies, wenn der Erzieher sich bis zu ihnen herabläszt, um sie an der eigenen Bewegung teilnehmen zu lassen. Diese ihnen aufgenötigte Bewegung wird ihnen endlich zur Gewohnheit, und dadurch zur anderen Natur. Freilich ist die Gefahr des Zurücksinkens in Apathie immer in drohender Nähe, und der Erziehende zu steter Aufmerksamkeit genötigt. Drastische Mittel, z. B. der Stock, sind bei solchen Naturen völlig ungeeignet. In der Vivacität bricht mit aller Macht die Individualität hervor: jede Natur ist auf ihre besondere Weise zur Vivacität anzuregen. Denn die Ursachen der verschiedenen Grade der Vivacität sind sehr ungleiche; sie liegen zum Teil in krankhaften leiblichen Zuständen, zum Teil in äuszeren Umständen, zum Teil reichen ihre Wurzeln bis auf die unserm Auge verborge-

nen Anfänge des Lebens zurück. Wer alle Erscheinungen der Apathie auf gleiche Weise behandeln wollte, würde zu den schlimmsten Mishandlungen der Natur gelangen können.

Die nächst höhere Stufe ist die der Beschäftigung. Es hat keine Zeit gegeben, wo nicht die Nichtbeschäftigung als Quelle alles Lasters gegolten, wo man nicht in der Beschäftigung eines der wichtigsten Erziehungsmittel anerkannt hätte. Die Philanthropen, Pestalozzi, Fröbel, Herbart, Beneke — es gibt keinen namhaften Pädagogen, der nicht auf die Beschäftigung sein besonderes Augenmerk gerichtet hätte. Das Kind hat genug gespielt, es langweilt sich am Spiel: wenn ich doch etwas zu thun hätte! seufzt es tief. Komm, sagt die Mutter, hilf mir Linsen verlesen. Das Kind ist beschäftigt und darin zufrieden. Das gemeinsam mit Anderen Beschäftigtsein steigert den Werth der Beschäftigung. Für uns hier kommt die Beschäftigung nur insofern in Betracht, als sie die Vivacität des Kindes befördert. Die Bewegung des Kindes erhält ein bestimmtes Object; die Vivacität wird verstärkt, indem sie auf einen Punct concentriert wird. Und die Bewegung wird relativ eine längere Zeit in einer bestimmten Richtung erhalten, so dasz sie auch an innerer Festigkeit und Dauer gewinnt. Es ist jedoch auch zu beachten, dasz zugleich mit der Vivacität in der Beschäftigung die geistige Kraft und das Gemüt bewegt und belebt wird. Die Beschäftigung verlangt, auch wenn sie noch so mechanisch ist, doch Aufmerksamkeit und Ueberlegung; und auch das Gemüt bleibt nicht unberührt, wenn man in die Beschäftigung hineinzulegen weisz, dasz das Kind damit geliebten Personen Liebe zu erweisen, Freude zu bereiten hofft.

In der Wahl der Beschäftigung ist ganz besonders die Weisheit des Erziehers zu erkennen: denn hier gilt besonders das Wort, dasz sich Eines nicht für Alle schicke; es müste eigentlich für Jeden eine besondere Beschäftigung gefunden werden. Zum Glück kommt dem Erzieher dabei zu Hülfe, dasz gewisse Beschäftigungen, wie gewisse Spiele eine Zeit lang in der Mode sind, so dasz der Eine von dem Andern hierbei mit fortgezogen wird. Vor Jahr und Tag waren die Papparbeiten an der Tagesordnung; jetzt sägt Alles in Holz. Man hat nicht zu sorgen, dasz die Bäume in den Himmel wachsen: binnen Kurzem wird man die Laubsägen in den Winkel werfen und etwa drechseln und tischlern. Die Mode wechselt auch hierin, und dieser Wechsel ist wohlthätig; denn mit der neuen Mode kommt auch ein neues Interesse in die Jugend. Mir sind solche Moden, so zu sagen, unschätzbar; sie erleichtern dem Erzieher seine Arbeit und Sorge ganz auszerordentlich; er hat nicht mehr nötig, jedem Individuum seine besondere Beschäftigung ausfindig zu machen; die Knaben beschäftigen sich selbst und von selbst.

Es ist indes nicht hinreichend, dasz man den zu Erziehenden beschäftige; die Beschäftigung musz zur Thätigkeit erhoben werden.

Es liegt im Begriffe der Beschäftigung, dasz sie mehr eine gelegentliche, vorübergehende, von auszen kommende, die leere Zeit ausfüllende sei, daher auch nicht die Kraft in einem höheren Grade in Anspruch nehme. Womit beschäftigen Sie sich denn jetzt? ist eine Frage mehr an den

Dilettanten; was studieren Sie? was treiben Sie? hat einen andern Sinn. Der Knabe, sagen wir, kann sich noch nicht selbst beschäftigen; er musz beschäftigt werden. Er beschäftigt sich, sagen wir, mit lauter Lappalien oder Allotrien. Es ist daher nicht mit Unrecht geschehen, dasz z. B. Ziller in seinem Buche von der Regierung die Beschäftigung nicht der Zucht, sondern der Regierung zugewiesen hat: denn sie ist ihm ein Mittel, das Müssigsein zu verhüten; zur eigentlichen Charakterbildung gehört sie noch nicht. Dagegen erscheint nun die Thätigkeit als eine aus dem Inneren stammende, daher von Freiheit erfüllte, einheitliche und in sich geschlossene, dauernde, auf gewisse werthvolle Zwecke gerichtete und darum vollständige. Die animalische Welt kennt Bewegung und Leben; aber die Thätigkeit ist ihr unbekannt; sie dient Zwecken und führt diese Zwecke aus; aber diese Zwecke sind ihr gegebene, nicht solche, welche sie sich selbst gesetzt hat; sie handelt, wenn man das handeln nennen kann, zweckvoll, aber unbewust, wie denn das Thier von Natur ist und wird, was es sein soll, der Mensch dagegen sich selbst zu dem machen soll, was er zu sein bestimmt ist. Von der Bewegung erhebt sich also die Vivacität zur Beschäftigung, und von der Beschäftigung zur Thätigkeit. Schon in der Beschäftigung steht sie über dem animalischen Thun; in der Thätigkeit, Activität erhält sie ihre Vollendung.

Der Mensch ist seinem Wesen nach zur Thätigkeit bestimmt; ein Leben in Unthätigkeit ist kein menschliches Leben, ist des Menschen unwürdig. Wenn der Herzog Karl August an Knebel, der um Beschäftigung bat, antwortete, es wäre hinreichend, dasz Männer wie er da seien, so wollte er ihn nicht zur Unthätigkeit verdammen, wie sich denn auch Knebel selbst nicht dazu verdammt hat. Aber bei alledem kommt der Mensch nicht ohne Weiteres und von selbst zur Thätigkeit: er musz eben zur Thätigkeit erzogen werden. Es gibt Naturvölker, welche von Thätigkeit noch keine entfernte Ahnung haben, sondern ihre Zeit in reinem Nichtsthun hinbringen. Es gibt auch Menschen, welche vielleicht dies und das thun, aber doch sich nie zur Thätigkeit erheben. Thätigkeit, aus dem Inneren stammend, aus einem eigenen Streben hervorgehend, als ein Bedürfnis der Natur, dessen Befriedigung dem Menschen notwendig ist, um ein befriedigtes volles Sein zu genieszen, ist eine Stufe des Lebens, zu der man nicht ohne Mühe hinaufgelangt, zu der es vielmehr einer absichtlichen Einwirkung eines Erziehenden bedarf. Sie wird mit sehr rohen und unvollkommenen Anfängen beginnen; aber sie kann sich zu einer Virtuosität erheben, wie wir sie in den hervorragendsten Geistern erblicken bis in hohes Alter hinein. Es ist möglich, dasz sie ursprünglich selbst eines äuszeren Zwanges bedarf; sicherlich einer sorgsamen Gewöhnung; aber sie kann so sehr zu einer innerlichen, mit dem ganzen Sein eines Menschen verschmolzenen werden, dasz man ohne die Möglichkeit einer solchen Thätigkeit das Leben nicht mehr ertragen könnte. Sie ist so keine vorgefundene, fertige, leicht in den Schosz fallende, sondern eine langsam werdende, mühsam anerzogene, spät reifende: die Sorge des Erziehenden hat sich vor allem auf sie zu richten. Sie ist die Grundlage und Bedingung aller späteren Lebensentwickelung und Bildung; die Bedingung der

Brauchbarkeit in jedem Lebensverhältnis; Charakterbildung ist ohne sie nicht möglich. Sie ist die Vorstufe zur Sittlichkeit. Sie wird zu einem wesentlichen Stücke des ganzen Menschen.

Für uns ist sie zunächst nur die höchste Stufe der Vivacität, und als solche nur Mittel für zu erreichende höhere Zwecke. Sie wird daher gleichfalls die Kennzeichen der Vivacität an sich tragen müssen, nemlich: 1) die Herzhaftigkeit und den frischen Mut beim Beginn einer Arbeit, 2) die zähe Ausdauer und das feste Beharren bei der begonnenen Arbeit, 3) die innere Befriedigung, die Freudigkeit der Seele bei der Ausführung. Wo diese Kennzeichen fehlen, wird der Zweifel entstehen, ob wir eine wahrhafte Thätigkeit vor uns haben, ob dies Thätigsein zu einer dauernden Qualität der Seele geworden sei. Es sind dies aber nicht blosz äuszere Merkmale, sondern es ist zugleich der Geist, welcher die Thätigkeit innerlich beseelen und durchdringen soll, indem wir unsere Zöglinge erziehen, sie gleichsam in dieser geistigen Atmosphäre zu erhalten suchen. Es ist daher nicht blosz am Ziele zu sehen, ob diese Kennzeichen nun da seien, sondern auf dem ganzen Wege in die Thätigkeit die Frische und der Mut, die Ausdauer und Geduld, die Heiterkeit und der gute Humor der Seele hineinzubringen.

Wie dies nun zu erreichen sei, können wir hier nicht ausführlich erörtern. Ueberdies betreten wir hier sofort wieder das Gebiet des Individuellen. Die Thätigkeit überhaupt ist das Allgemeine, jedem Menschen Notwendige; die Art der Thätigkeit und das Masz (genus et modus) sind bei jedem zu Erziehenden wesentlich andere; eben so sind die Mittel durch die individuelle Natur der Einzelnen bedingt. Dem Knabenalter ist eine andere Thätigkeit naturgemäsz als dem des Jünglings; dem lebhaften Knaben, dem der Zügel angelegt, und dem apathischen, dem der Sporn gegeben werden musz, eignen andere Mittel. Hier heiszt es, fühlen und tasten und versuchen, wie weit man den Bogen, den man in der Hand hat, spannen kann, damit er nicht zerbreche; aber auch wie man den krummen und schiefen jungen Baum biegen könne, damit er gerade emporwachse. Die Thätigkeit ist nicht Zweck, sondern Mittel: hier für uns Mittel, die Lebenskräftigkeit zu entwickeln; es würde unvernünftig sein, durch das Mittel den Zweck zu gefährden.

Nur im Allgemeinen wollen wir einige Andeutungen geben, welche aus dem Wesen und der Natur der Thätigkeit, namentlich in ihrem Unterschiede von der Beschäftigung, sich herleiten.

Die Beschäftigung trägt oft noch den Charakter des Gelegentlichen, Zufälligen an sich; der Gegenstand der Beschäftigung ist oft ein gleichgültiger; es kommt nur darauf an, d a s z der Knabe beschäftigt werde, nicht w i e und w o m i t er beschäftigt werde; die Thätigkeit ist nicht zu denken ohne einen auszer ihr liegenden, an sich bedeutenden Zweck, der durch sie realisiert werden soll. Sei dieser Zweck, welcher er wolle, man würde seine eigene Absicht vereiteln, wenn man die Bedeutung dieses Zweckes in den Augen des Knaben herabsetzen wollte. Hierdurch kommt 1) der E r n s t in die Thätigkeit. Der Knabe treibt kein Spiel mehr: er ist sich dessen bewust, dasz von seinem Thun etwas abhänge: er wird dadurch

in seinen eigenen Augen gehoben, weil er zu einem Zwecke thätig sein soll. Ist es Betrug, wenn man Zwecke vorgibt, um Thätigkeit zu schaffen? Wie viel lassen wir durch Andere thun, was wir selbst thun könnten, nicht damit es gethan werde, sondern damit der, den wir es thun lassen, Gelegenheit habe uns Liebes zu erweisen. Ich erhalte jüngst die neueste Ausgabe des ersten Heftes von Ameis Odyssee. Es liegt mir daran, sage ich zu einem Schüler, die Veränderungen zu übersehen, welche mein Freund Ameis wieder vorgenommen hat. Der Schüler vollzieht die Arbeit in acht Tagen, eine ganz unerhörte Arbeit. Der Zweck, den ich ihm nannte, mein Wunsch, mein Interesse haben ihn dabei beseelt. So lasse ich die Elisionen in dem Horazischen Hexameter aufsuchen, Elisionen von langen und kurzen Vocalen sondern u. dgl. Der Zweck bringt Ernst und 2) Anstrengung, Kraftanstrengung in die Thätigkeit.

Denn dies ist allerdings das Zweite, was zur Thätigkeit gehört, dasz unser Zögling sich dessen bewust werde, dasz die leichte und spielende Beschäftigung hier vorüber sei. Die Beschäftigung bildet vielleicht diese oder jene Geschicklichkeit aus, erhöht aber weder die physische noch die geistige Kraft; sie läszt aber auch nicht, wenn sie beendet ist, das frohe Bewustsein einer erhöhten Kraft zurück, welches der angestrengten Thätigkeit folgt. Es ist nicht leicht, hierin das rechte Masz zu treffen, welches zwischen dem zu viel und zu wenig in der Mitte liegt. Und doch ist das Treffen des richtigen von so groszer Wichtigkeit. Ein Uebermasz von Anstrengung erschöpft und zerstört endlich die Kraft, bringt Verdrossenheit und Erbitterung in die Seele und läszt den Schüler nicht zu dem frohen Gefühl der eigenen bereits erworbenen Kraft kommen. Ein unter dem rechten Masze Bleiben bildet keine Kraft aus und verhindert die Selbstachtung, welche aus einer wirklichen Thätigkeit hervorgehen soll. Die Schüler sprechen noch lange von dem Lehrer, der sie in Thätigkeit zu bringen gewust hat, mit Achtung. Es gibt kein besseres Mittel, sich bei den Schülern in Misachtung zu bringen, als wenn man den Schülern keine Anstrengung zumutet. Eine demoralisierte Classe kann dadurch allein wieder in Zucht gebracht werden, dasz man sie zur Arbeit nötigt. Und wenn einmal nach einer von beiden Seiten hin gefehlt werden soll, so ist es moralisch weniger gefährlich, wenn nach der des Uebermaszes gefehlt wird. Auch ist es immer leichter von dem Rigorismus nachzulassen, als sich und Andere aus der Laxheit aufzuraffen.

Wie schon erwähnt, musz der Schüler durch die That erfahren, dasz er im Stande ist etwas zu leisten, denn hierdurch wird er 3) Freude an der erworbenen Kraft und Mut zu neuer Thätigkeit gewinnen. Damit er aber jenes Bewustsein erhalte, ist es notwendig, dasz das Auge des Erziehers auf dem Thun des Knaben und Jünglings ruhe. Er musz den Beifall und die Freude an seiner Arbeit im Auge des Lehrers lesen können. Hierdurch erhält die Arbeit erst ihren rechten Abschlusz, ich möchte sagen, ihre Weihe. Nichts schmerzt den Schüler so sehr, als etwas gearbeitet zu haben, was der Lehrer hernach ungelesen bei Seite wirft, wie das meist mit längeren Ferienarbeiten der Fall ist. Daher empfehlen sich zu diesen Arbeiten solche, welche der Lehrer mit einem

einzigen Blicke übersehen kann: historische Tabellen, historische und geographische sauber ausgeführte Karten u. dgl. Eben so übel ist, wenn der Lehrer mehr für die Mängel als für das bereits erreichte Gute ein Auge hat. Wer mit Verstand loben kann, erreicht mehr als der ewig mäkelnde. Der Schüler wird zuletzt gleichgültig, wenn er kein Wort der Anerkennung für saure Arbeit sich verdienen kann.

Indem unser Zögling durch die Freude an gelungener Arbeit lernt und sich gewöhnt an der Arbeit selber Freude zu empfinden, bildet sich in ihm allmählich 4) ein innerer Trieb nach Arbeit, ein Bedürfnis der Thätigkeit, welches er nun aus eigenem Antrieb zu befriedigen strebt. Die Thätigkeit wird hierdurch endlich zu einer eigenen und freien. Thätig sein wird ihm endlich zur Natur: ein Leben ohne Thätigkeit ist ihm nicht mehr denkbar. Es fehlt ihm nicht an Beispielen, dasz unthätig sein dem gebildeten Menschen unmöglich ist, dasz die Heroen der Wissenschaft wie der Kunst in ununterbrochener Thätigkeit bis in hohes Alter geblieben sind. Jedes neue Werk von Böckh zeugte von erhöhter geistiger Kraft, von immer gleicher geistiger Frische. Der soeben dahingegangene Heinrich Ritter ist bis zuletzt geistig thätig und productiv gewesen. Goethes Gespräche mit Eckermann geben einen höchst interessanten Commentar hierfür, und sind daher die anregendste Lectüre für bildsame junge Leute. Felix Mendelssohn ist nur 38 Jahre alt geworden, Raphael eben so: welche ungeheuere Productivität in Beiden! Aus den Briefen von Mendelssohn, jetzt auch in Ed. Devrients Mitteilungen, sehen wir gleichsam in die innere geistige Werkstatt eines vozüglichen Menschen hinein: er kann einmal nicht unthätig sein, er musz schaffen: schaffen ist ihm Zeichen der Gesundheit, nicht schaffen können Zeichen inneren Krankseins. Dies ist das Ziel: Thätigkeit mit Lust und Jubel aus eigenem Antrieb: Thätigkeit als einer der höchsten und reinsten Lebensgenüsse. Nicht Alle kommen zu diesem Ziele; es ist schon etwas, wenn sie in die Richtung auf dieses Ziel hin gebracht werden. Hohe Vivacität und mit ihr vorzügliche Individualität entwickeln sich auf diesem Wege. Erhöhte Vivacität, Activität und Individualität lassen sich nicht getrennt denken, wie Alles, was sich über das Masz des Gewöhnlichen erhebt, sofort ein individuelles Gepräge erhält.

Auf die Verwendung der Thätigkeit für die Methode des Unterrichts hoffen wir unten zurückzukommen.

***

47.

UEBER DIE ORDNUNG DER PROGRAMME.

Bei der Ordnung unserer Schulbibliothek fand ich unter sonstigem Gerümpel eine grosze Anzahl von Schulprogrammen, die zum Teil aus verschiedenen Nachlässen hier eine Ruhestätte gefunden hatten — eine rudis indigestaque moles — zu gut, um sie der Papiermühle zu überant-

worten, und doch in dieser Verfassung noch weniger als nützlich, weil sie nur Platz wegnahmen und durch ihr verstaubtes und modriges Ansehen Jedem die Lust benehmen musten, sich näher mit ihnen zu befassen. Ehe ich an die Ordnung derselben gieng, suchte ich mir hier und dort darüber Rath zu erholen, fand mich indessen von keinem der aufgestellten Systeme recht befriedigt und sah mich im Verlaufe meiner Arbeit denn auch veranlaszt, mehr und mehr einen eignen Weg einzuschlagen. Nachdem ich nun die Ordnung beendet, zeigt sich allerdings gar Manches, was ich, durch die Erfahrung belehrt, wol anders einrichten würde, stände ich noch vor dem Berge; indessen glaube ich doch dasjenige, was bei der Ordnung von Programmen die Hauptsache ist, dasz man die — leider so spärliche Benutzung derselben von verschiedenen Seiten möglichst zugänglich und bequem macht, im Wesentlichen erreicht zu haben. Sollte die nachstehende Mitteilung dem einen oder andern Collegen, der sich in ähnlicher Lage befinden mag, — und für Andere ist sie allerdings nicht berechnet — einen praktisch zu verwerthenden Fingerzeig geben, so würde ich mich schon dadurch für eine Arbeit belohnt halten, die sonst so wenig Befriedigung zu gewähren vermag.

Umfaszten die Arbeiten von Dr. Hahn und Prof. Vetter[1]) vollständig alle Programme, so dürfte es sich vielleicht empfehlen, die eine oder die andere dieser Anordnungen zu Grunde zu legen. Praktisch scheinen sie weniger zu sein; die allzu grosze Gliederung der Gegenstände bereitet bei der Aufstellung unnötige Schwierigkeiten und erschwert jedenfalls das Nachschlagen wie das Auffinden eines bestimmten Gegenstandes.

Die in unserer Bibliothek befindlichen Programme beliefen sich, einschlieszlich der vielen Doubletten — auf weit über 2000. Wir stehen allerdings erst seit 1862 mit Preuszen und seit 1860 mit Württemberg in regelmäszigem Austausch, allein es finden sich von einzelnen Städten, wie Hamburg, Rinteln, Werthheim und besonders Frankfurt, dessen Programme in ziemlicher Vollständigkeit bis auf das Jahr 1764 zurückreichen, mehr oder minder reichhaltige Sammlungen vor. Auszerdem ist eine nicht unbedeutende Zahl von Dissertationen und Universitätsschriften verschiedener Art, von denen einzelne sogar aus dem 16n Jahrhundert stammen, mit den Programmen verarbeitet, in den Katalog aber, sachlich geordnet nach der Reihenfolge der verschiedenen Marken, an besonderer Stelle eingetragen worden.

Das Ganze ist dann auf dreifache Art der Benutzung zugänglich gemacht, nemlich

1) durch einen nach den Städtenamen alphabetisch geordneten Katalog der Schulen, in welchem die einzelnen Programme chronologisch nach dem Jahre ihres Erscheinens mit Namen des Verfassers, vollständigem Titel und Bezeichnung ihres Standortes[2]) eingetragen sind.

Man hat also nur den Namen einer beliebigen Stadt aufzuschlagen,

---

1) Programme von Lindau 1864. 65 und von Salzwedel 1864.

2) Letzteres ist bei Programmen über lateinische und griechische Schriftsteller nur durch Unterstreichen des Namens geschehen.

um in Erfahrung zu bringen, wie viele und welche Programme von derselben auf der Bibliothek vorhanden sind.

2) Durch ein am Ende dieses Katalogs befindliches alphabetisches Verzeichnis der Verfasser, neben deren Namen die Seitenzahl des Katalogs bemerkt ist.

3) Durch Aufstellung der gleichartigen Programme unter den entsprechenden festen Rubriken der Bibliothek selbst.

Diese Anordnung hat sich, soweit ich bisher Gelegenheit gehabt habe zu ersehen, als höchst praktisch bewährt. Ich will mich deshalb etwas ausführlicher darüber verbreiten, obgleich dieselbe unter anderen Verhältnissen nur mit gewissen Modificationen sich empfehlen möchte.

Zu Grunde liegt, wie schon bemerkt, die Ordnung der Bücher der Bibliothek. Wie jede Schule ihre besonderen Bedürfnisse hat und demgemäsz in der Anschaffung der Bücher von anderen abweicht, so werden auch Art der Anordnung, Katalogisierung und Aufstellung demgemäsz höchst verschieden sein. Die Programme aber sind nach möglichst allgemeinen Gesichtspuncten, doch wieder so, dasz sich leicht ein Ueberblick gewinnen läszt, in dies vorhandene System hineinzuschieben.

So ist z. B. in Folge einer Uebereinkunft der Bibliothekare der verschiedenen Bibliotheken unserer Stadt, um die vorhandenen Geldmittel nicht zu zersplittern und durch Concentration in den einzelnen Fächern mehr zu leisten, die bis vor Kurzem auch auf unserer Schulbibliothek, freilich nur sporadisch vertretene Theologie und Philosophie ganz aufgegeben, so dasz selbst die vorhandenen Werke mit Bewilligung der Schulbehörde an die Stadtbibliothek zur Completierung abgetreten wurden. Da diese Fächer aber in der Programmenlitteratur vertreten sind, so haben sie gleichwol auch in der Bibliothek ihre besonderen Marken erhalten.

Von der sonst streng durchgeführten Regel, dasz dieselbe Gliederung für die Bücher wie für die Programme gilt, scheint dann freilich gleich eine Ausnahme gemacht zu sein, wenn für die Programme weder A, Lateinische Litteratur, noch C, Griechische Litteratur zu entdecken ist. Indessen ist das doch nur eine scheinbare Ausnahme. Es finden sich nemlich die Programme, welche sich auf irgend einen lateinischen oder griechischen Schriftsteller beziehen, auch einzeln wie die Bücher und zwar unmittelbar h i n t e r den Ausgaben desselben (wie bei Engelmann[3]) aufgestellt. Man kann sich also jederzeit mit Leichtigkeit vergewissern, ob sich an Programmen überhaupt etwas über diesen oder jenen Schriftsteller auf der Bibliothek vorfindet, und hat zugleich das vorhandene Material sofort vollständig bei einander. Um sie vor Staub zu schützen, stehen sie zwischen zwei einfachen Pappdeckeln mit einem grünen Zettel, welcher den Namen des Autors angibt. Die Deckel werden aber durch ein elastisches Gummiband zusammengehalten, so dasz — mag nun die Zahl der dazwischen liegenden Programme grosz oder klein sein

3) Zur gröszeren Bequemlichkeit sind alle auf der Schulbibliothek vorhandenen Ausgaben der Classiker nebst den einschlagenden Schriften in dem Exemplar des Engelmann selbst mit Rothstift angestrichen.

— dieselben stets fest und ordentlich herausgenommen werden können. Die Programme selbst sind dann chronologisch, und wenn mehrere aus demselben Jahre vorhanden sind, wieder nach den Städten alphabetisch geordnet und mit fortlaufenden Zahlen für jeden einzelnen Schriftsteller bezeichnet. Die neu erscheinenden können dann jedes Jahr ohne Weiteres darauf gelegt werden, ohne die bereits vorhandene Ordnung im geringsten zu stören, und häufen sich die Programme, wie z. B. über Cicero, Horaz, Homer u. A., so reiht sich der ersten Mappe leicht eine zweite und dritte, mit I—1860, II—1866, III usw. bezeichnete an.

Das Verdienst einer solchen Ordnung gebührt nun freilich nicht mir, sondern dem Hrn. Professor E. Förstemann, dessen kleine Schrift 'Ueber Einrichtung und Verwaltung von Schulbibliotheken'[4]) die höchste Anerkennung verdient. Nachdem derselbe gesagt: 'Da wäre es das Vollkommenste zu jedem Schriftsteller die sich auf ihn beziehenden Programme zu stellen, also etwaige quaestiones Herodoteae zu Herodot usw.', fährt er fort: 'das ist jedoch nicht durchzuführen, denn die kaum gehefteten, nie mit einem festen Umschlag versehenen einzelnen Schriften würden dann bald vergilben und beim öfteren Herausnehmen oder Hineinstellen der benachbarten Bücher verletzt werden. Es wäre bei dieser Weise notwendig, die einzelnen Programme erst mit einem steifen Deckel brochieren zu lassen, und das würde eine Ausgabe, welche die meisten Bibliotheken nicht tragen könnten, keine einzige gern tragen möchte.'

Ganz kostenfrei läszt sich nun allerdings eine solche Einrichtung nicht herstellen, allein die Kosten wiederholen sich nicht regelmäszig und stellen sich auch für die erste Anschaffung nicht so hoch, dasz die dadurch gewonnenen Vorteile nicht reichlich aufgewogen würden. Je zwei zusammengehörende Pappdeckel kommen etwa $1^1/_2$ Groschen; die elastischen Gummibänder, von denen sich eine ziemlich schmale Sorte als die haltbarste bewährt hat, das Dutzend etwa fünf Groschen, so dasz sich mit zwanzig Thalern die ganze Anschaffung bequem bestreiten läszt. Da die Gummibänder nicht an den Deckeln befestigt sind, so lassen sie sich jederzeit leicht ersetzen, wenn sie einmal reiszen, und man verliert keine Zeit wie mit dem Auf- und Zubinden von Bändern, die auszerdem den Mappen ein unordentliches Ansehen geben.

Bei allen andern Marken nehmen die Mappen mit den Programmen stets die erste Stelle ein und stehen also vor Nr. 1 der betreffenden Bücher.

So enthalten B, lateinische Sprache, und D, griechische Sprache, alle einschlagenden Programme; daneben aber findet sich für die Programme noch eine Marke BD mit Abhandlungen über beide Sprachen gemeinschaftlich, weil hier nicht wie bei den Büchern im Katalog darauf verwiesen werden kann.

E, deutsche Litteratur und Sprache, zerfällt in Ea und Eb; F, verschiedene Litteraturen und Sprachen, in sieben Unterabteilungen, nemlich Fa, allgemeine Grammatik und vergleichende Grammatik, Fb, Metrik, Fc,

4) Nordhausen 1865.

englische Litteratur, Fd, englische Sprache, Fe, französische Litteratur, Ff, französische Sprache, Fg, verschiedene Sprachen.

G, Altertümer enthalten unter Ga, Gb, Gc die römischen, griechischen und verschiedene, und zwar in Doppelmappen Programme und Dissertationen, deren Zahl sehr bedeutend war, für sich getrennt. H, Geschichte und Geographie, hat die Unterabteilungen Ha, Allgemeines und alte Geschichte und Geographie, Hb, Geschichte und Geographie von Griechenland, Hc, Geschichte von Athen, Hd, römische Geschichte usw. He, Geschichte des Mittelalters, Hf, Geschichte und Geographie der Neuzeit, Hh, Geschichte und Geographie einzelner Länder und Städte, Hi, Biographisches.

I, Opera omnia, Briefe, Gelehrtengeschichte usw. ist unter den Programmen nur schwach vertreten, desto stärker dagegen die folgende Marke K, welche die Pädagogik umfaszt. Hier genügen kaum die zwanzig Unterabteilungen, von denen mehrere Verwandtes enthalten oder, wie bei den Reden, wieder geteilt sind. Da enthält Ka Geschichte von Schulen, Kb Schulgesetze, Kc Lehrpläne, Kd Schulnachrichten, Ke Schulreden (gesondert als Antritts- und Einführungsreden, Reden bei der Entlassung von Abiturienten und Reden bei sonstigen Gelegenheiten), Kf Stiftungsfeierlichkeiten, Gedichte, Gratulationen usw., Kg Schulen und deren Einrichtungen, Schulwesen, Kh Methodik des sprachlichen Unterrichts, Ki lateinische Sprache, Kk griechische und hebräische Sprache, Kl deutsche Sprache, Km Religionsunterricht, Kn mathematischen Unterricht, Ko geschichtlichen und geographischen Unterricht, Kp verschiedene Unterrichtsfächer: Schreiben, Zeichen usw., Kq Schule und Haus, Kr Disciplin, Arbeiten, Versetzungen, Ks Erziehung, Kt Varia, Ku Biographisches.

Die Mathematik, L, zerfällt in La, Geometrie und Stereometrie, Lb, analytische Geometrie, Lc, Algebra und Analysis, Ld, ebene und sphärische Trigonometrie, Le, Astronomie, Lf, Mechanik, Lg, Physik, Lh, Botanik, Li, Zoologie, Lk, Geologie und Mineralogie, Ll, Varia.

M enthält Varia.

Schlieszlich findet sich unter N, Theologie, Na für Allgemeines, Nb, Exegese, Nc, Dogmatik, Nd, Kirchengeschichte.

Eine besondere Abteilung 'Bremensien' enthält dann noch Alles, was auf unsere Schule Bezug hat; doch weist dieselbe grosze Lücken auf, so dasz es räthlich erscheinen möchte, sie zur Vervollständigung mit anderen ähnlichen Sammlungen zu vereinigen, die sich auf unserer Stadtbibliothek befinden.

'Bei der wachsenden Masse dieser Schriften wird es hohe Zeit sie überhaupt zu ordnen; sonst reiszt eine heillose Verwirrung ein, und man musz doch von jedem Bibliothekar verlangen, dasz er eine bestimmte Abhandlung sofort ohne viele Mühe finden kann. Ich möchte wissen, auf wie vielen Anstalten das jetzt wol möglich ist, gewis nicht auf der Mehrzahl.' Damit hat Förstemann gewis Recht. Allein die damit verbundene grosze Arbeit sollte nicht durch die Einrichtung der Programme noch unnötigerweise vermehrt und erschwert werden. Das geschieht aber durch einige Aeuszerlichkeiten, die unwesentlich erscheinen mögen, aber

doch die Uebersicht erschweren und Zeitverlust verursachen. Ein solcher Uebelstand ist z. B., dasz die Namen der Verfasser häufig gar nicht, oder nicht auf dem Titelblatt, so dasz sie gleich in die Augen springen, sondern erst auf der zweiten oder letzten Seite angegeben sind. Ebenso werden die Vornamen häufig weggelassen. Mag es nun auch den betreffenden Schulbehörden, den Collegen und Schülern bekannt oder gleichgültig sein, ob 'College' Müller, Schmidt usw. Alexander oder Peter heiszen mag, so stellt sich die Sache doch ganz anders, wenn es gilt in einem solchen Kataloge die verschiedenen Persönlichkeiten zu ordnen.

Auch in anderer Rücksicht wäre eine gröszere Conformität sowol in dem, was die Programme bieten, wie auch in der Anordnung selbst für den Nutzen derselben höchst wünschenswerth. Ich sollte denken, dasz auf dem Wege freier Vereinbarung dies nicht unschwer zu erreichen wäre; wo nicht, so müste es durch Verfügung der Schulbehörde geschehen. Der Werth der Programme liegt doch zur Zeit noch hauptsächlich in diesen Notizen; denn mag man über den W e r t h der wissenschaftlichen Abhandlungen nun denken wie man will, b e n u t z t werden sie nach meinen Erfahrungen so gut wie gar nicht.

Bremen. W. Sattler.

48.

ZUM DEUTSCHEN AUFSATZ, INSBESONDERE ZUR CORRECTUR DESSELBEN.

Die Unlust, mit der so mancher Gymnasiallehrer den Unterricht des Deutschen in mittleren Classen übernimmt und gibt, kann nach dem heutigen Standpuncte, wonach der Schwerpunct des mündlichen deutschen Unterrichts in der erwähnten Lehrstufe auf die für Lehrer und Schüler gleicherweise anregende Erklärung von classischen Schriftstücken fällt, nur noch in den schriftlichen Uebungen, in dem deutschen Aufsatze, ihren Grund haben. Dasz aber hier die Schuld nicht ausschlieszlich an der Sache, sondern vorzugsweise auch in der Methode, beziehungsweise Methodenlosigkeit liegt, mit der der genannte Gegenstand nur zu häufig gehandhabt wird, kann einem gewissenhaften und denkenden Lehrer nicht verborgen bleiben. Indessen tritt der bestimmte richtige Weg, auf welchem der Sache abzuhelfen ist, nicht so unmittelbar zu Tage; auch musz man bekennen, dasz in den verschiedenen Lehr- und Handbüchern, sowie in einschlägigen Artikeln pädagogischer und didaktischer Zeitschriften der Sache nirgends auf den Grund gegangen ist, indem man sich meist auf die Wahl der Themata und mündliche Besprechung derselben mit den Schülern beschränkt, dagegen über das Wichtigste, über die Correctur des deutschen Aufsatzes, besonders insoweit sie die häusliche Arbeit des Lehrers allein betrifft, oberflächlich hinwegsieht. So glaube ich keine Eulen nach Athen zu tragen, wenn ich im Folgenden die Behand-

lung des deutschen Aufsatzes in einer einzelnen Mittelclasse — Oberquarta*) —, in der mir der deutsche Unterricht übertragen ist, einer nähern, vorwiegend auf die Praxis gegründeten Besprechung unterziehe.

Die Aufgabe, die wir uns gestellt haben, schlieszt natürlicher Weise vor allem die Frage in sich: welche Themata sind für unsere Classe zu wählen? Dasz man von 14—15-jährigen Knaben — wie sie die besagte Classe enthält — nur Reproduction von deutlich und klar (beides in streng logischem Sinne) Erkanntem zu fordern berechtigt ist, braucht kaum erwähnt zu werden. Wir pflegen daher einerseits an deutsche und lateinische Lectüre, deren Inhalt erschöpfend behandelt worden ist, andererseits an Erlebnisse, die auf das jugendliche Gemüt nachhaltigen Eindruck machen, anzuknüpfen. Dabei wird unsere Wahl zeitweilig durch die zwei Arten der Aufsatzübungen, der extemporierten (Schulaufsatz) und der häuslichen (Hausaufsatz), wesentlich beeinfluszt. Für erstere, deren Notwendigkeit und Erspries̈zlichkeit Niemand in Abrede stellen wird, eignen sich in der gedachten Classe theils Themata wie 'Bericht über eine Feuersbrunst', 'B. über ein Eisenbahnunglück', 'B. über einen Raubanfall' usw., wobei, abgesehen davon, dasz ich alle möglichen Combinationen gestatte, es den Schülern frei steht, ihrer Aufgabe in der Weise von Zeitungsberichten oder in Briefform gerecht zu werden; teils wähle ich hierzu — und darauf lege ich kein geringes Gewicht — einzelne Erzählungen aus der jeweiligen Ovidlectüre, natürlich ohne Beihülfe des Textes; eine Uebung, die auch für den Schüler der folgenden Classe — der Unterquinta — nicht zu unterschätzen ist. Wer neben dem deutschen Unterricht auch den lateinischen in derselben Classe hat, der erreicht durch in der Schule gefertigte Uebersetzungen einzelner vorher nie gelesener Capitel aus Cäsar, bei denen besonders correct deutsche Form und ungezwungene, selbst freiere Wiedergabe des Inhalts zu berücksichtigen sind, zwei Zwecke zugleich; doch möchte ich durch diese auch für höhere Classen empfehlenswerthe Uebung unsere eigentlichen Schulaufsätze nicht verkürzt wissen. Zu solchen extemporierten Compositionen gebe ich — für Concept und Reinschrift zusammen — nicht mehr als ¾ Stunden Zeit; denn die für unsere heutigen Verhältnisse so wichtige Schlagfertigkeit und Gewandtheit des Ausdrucks kann dadurch nur gewinnen. Was in zweiter Reihe die Hausaufsätze betrifft, so lasse ich in diesen einerseits den Inhalt von Balladen und Romanzen in selbständig erzählender Form wiedergeben, andererseits im Anschlusz an die Cäsarlectüre Themata wie 'die Schlacht bei Vesontio', 'die Treulosigkeit des Ambiorix' u. dgl. bearbeiten. In beiden Fällen kann natürlicher Weise von einer selbständigen Handhabung des Stoffes nicht die Rede sein, wenn derselbe nicht gründlich erläutert und so zu einer wirklichen Erkenntnis des Schülers geworden ist. Beide Gattungen fallen den Knaben anfangs schwerer als man denken sollte; besonders aber rathe ich — wie es die Sache mit sich

*) Süddeutsche Nomenclatur, so dasz mithin Oberquarta dem 5n, Unterquinta dem 6n Jahrescurse entspricht.

bringt — mit Cäsarstoffen erst später zu beginnen. Für die Hausarbeiten ist in dieser Classe ein erstes Stück Abstraction zu verlangen: die Formierung eines besonderen, nicht aus dem Gedichte selbst, beziehentlich den Capiteln Cäsars entnommenen kurzen Eingangs und eines eben solchen kurzen Schlusses; anfangs gebe ich den Schülern derlei an die Hand, bis sie selbst eine Art Norm gefunden haben, einerseits im Eingange den vorliegenden meist ethischen Gehalt des betr. Stoffes unter ein Allgemeineres zu subsumieren oder an historisch Vorausgehendes anzuknüpfen, andererseits in dem Schlusse eine Anerkennung über den Eindruck des betr. Gedichtes auszusprechen oder den historischen Faden bis zu einem bestimmten Abschlusz weiter zu spinnen (z. B. Ring des Polykrates; Stoffe aus Cäsar). Zu den Hausaufsätzen, welche sich an deutsche Gedichte anlehnen, habe ich noch nachzutragen, dasz die Selbständigkeit der Behandlung im Ganzen von Seiten des Schülers successive sich erweitern musz; so gab ich z. B. im laufenden Schuljahre von derlei Thematen: 1) einfache Inhaltswiedergabe von 'Heinrich der Vogler' von Vogl; 2) 'eine edle Handlung des Grafen Rudolph von Habsburg' im Anschlusz an das betr. Gedicht von Schiller; 3) 'das böse Gewissen' im Anschlusz an Chamissos 'die Sonne bringt es an den Tag', eine streng an den chronologischen Verlauf der ganzen Sache sich anschlieszende Erzählung, die also — nach vorausgeschickter Einleitung — mit dem Morde des Juden zu beginnen hat; 4) 'Abweichung Schillers in seinem 'Ring des Polykrates' von der betreffenden, den Schülern vorgelesenen und oft von ihnen wiederholten Erzählung bei Herodot'. Fassen wir kurz die Qualität der Themata für diese Classe zusammen, so ist es auch hier noch der zu erzählende Stoff, mit dem sich der Schüler zu beschäftigen hat; Beschreibungen, besonders rein localer Natur, wie 'mein Garten', 'unser Haus', 'der Bahnhof' usw. sind meines Erachtens erst für die nächste Classe geeignet; auch die jetzt so beliebt gewordenen Beschreibungen von Knabenspielen möchte ich eher der folgenden Classe zuweisen, da gerade hier die Umgehung des ordinären, trivialen Ausdrucks Schwierigkeiten bietet.

Aus dem Gesagten löst sich die zweite einschlägige Frage, die Besprechung des Themas mit den Schülern, von selbst; ich füge nur noch bei, dasz es nicht unwichtig ist, den Schülern das Minimum und Maximum der äuszeren Ausdehnung der jeweiligen Arbeit genau zu bestimmen, indem sie dadurch mit veranlaszt werden, die Hauptsache von der Nebensache zu scheiden und im Einzelnen selbständig zu referieren, wie denn natürlicher Weise auch im Allgemeinen gleich von vornherein vor wörtlichem Abschreiben bez. Uebersetzen des Schriftstellers, sowie bei der erst erwähnten Art von Hausaufsätzen vor rein poetischem Ausdruck zu warnen ist; Dinge, auf die man in jeder Classe wieder zurückkommen und aufmerksam machen musz.

Indem wir zum dritten und Hauptteile unserer Erörterung, zur Correctur, übergehen, betonen wir vor Allem, wie auch anderwärts schon geschehen, die zwei Bestandteile der Correctur, die Arbeit des Lehrers und die hierauf bezügliche des Schülers. Für erstere ist die Frage

von wesentlicher Bedeutung: welche Ansprüche sind an die Form des Aufsatzes, an den Stil des Oberquartaners zu machen? Wir präcisieren die Antwort auf die drei Puncte: grammatische Correctheit, Vermeidung des Unästhetischen und des Unlogischen. Für die beiden letzten Anforderungen haben wir uns absichtlich negativ ausgesprochen, weil gerade hierin oft die Kraft des Schülers Uebersteigendes verlangt wird. Es gibt wol nichts Verderblicheres, als wenn man in Dingen, bei denen der mechanische Fleisz des Schülers die geringste Rolle spielt, entweder gar keine Norm einhält oder sie zu hoch schraubt. Halten wir nun die, wie ich glaube, nicht zu tief und nicht zu hoch gegriffene Norm fest, welche aus der Ueberzeugung entsprungen ist, dasz an eigentliche Stilbildung des Schülers im Allgemeinen erst dann gedacht werden darf, wenn er mit dem Einzelnen sich hinlänglich vertraut gemacht hat, so ergibt sich für den corrigierenden Lehrer als 1) erstes Postulat: von der Arbeit des Knaben stehen zu lassen, was irgend stehen bleiben kann, ohne dasz sich ein Widerspruch gegen die obigen drei Forderungen erhebt. Die strenge Befolgung dieses ersten Postulats erspart einerseits dem Lehrer viele — eitle — Mühe, andererseits erwächst daraus für den Schüler der aller Beachtung würdige Gewinn, dasz er sich seiner Arbeit und seines Arbeitens freut; wie ganz anders, wenn, wie das leider manchmal vorkommt, der Schüler, selbst ohne zu den schlechtesten zu gehören, sein Product ganz verstrichen und umgemodelt zurück erhält! 2) Die zweite Bedingnis einer fruchtbaren und die Ermüdung des Lehrers ferne haltenden Correctur ist: nach einem sichern, ein für allemal festgestellten Systeme, das sich jeder Lehrer selbst bilden mag, zu corrigieren; wir erlauben uns hier, das unserige mitzuteilen, nicht sowol als ob wir es für unfehlbar hielten, als vielmehr um zu verdeutlichen, was wir unter systematischer Correctur verstehen. Es lassen sich nemlich die bei weitem häufigsten Fehler der Schüler unserer Classe ungefähr so rubricieren:

I. grammatische Fehler, gegen:
- *a*) Orthographie,
- *b*) Formenlehre,
- *c*) Syntax,
- *d*) Wortstellung (gramm.),
- *e*) Interpunction;

II. ästhetische Fehler:
- *a*) Dysphonie,
- *b*) triviale (ungewählte) Ausdrücke,
- *c*) Affectiertheit;

III. logische Fehler, betreffend:
- *a*) Wortstellung (logische, Satzaccent),
- *b*) Satzverbindung,
- *c*) Satzanordnung,
- *d*) Schiefheiten (Misverständnisse),
- *e*) Auslassungen und Zusätze (Wiederholungen).

Die deutsche Syntax (Ic) haben unsere Knaben bei Weitem nicht so

inne, wie man gewöhnlich annimmt; abgesehen von Fehlern, wie 'sich als ein tapferer Mann zeigen' u. dgl., wird hauptsächlich im Gebrauch der Pronominen, der Präpositionen und der Tempora, zumal der relativen, gefehlt.

Eine grosze Schwierigkeit liegt für die Knaben — natürlicher Weise — in III, besonders aber in III b und c; was III b betrifft, so sind die Schüler gar zu sehr geneigt, copulative (statt adversativer, consecutiver, temporal-demonstrativer usw.) Satzverbindung zu wählen. Mit III c meinen wir Fehler in der örtlichen Stellung der Gedanken überhaupt, aber auch nebensätzlichen Ausdruck statt des hauptsätzlichen und umgekehrt, je nach dem realen Werthe des betr. Gedankens als Neben- oder Hauptgedankens. Zu III d endlich rechnen wir alle logischen Fehler, die teils auf falschen Begriffsvorstellungen (z. B. 'Rührung' statt 'Ehrfurcht'), teils auf Verwechselung von Gattung und Art, Abstractum und Concretum u. dgl. beruhen. Die ästhetischen (II) Fehler wiegen hauptsächlich in der ersten oder den ersten Arbeiten des Cursus vor und unter ihnen wieder vornehmlich die Dysphonie, wie sie in dem Gebrauche eines und desselben Wortes oder Wortstammes in unmittelbarer Nähe zu Tage tritt; doch verschwinden gerade diese nach einmaliger oder auch wiederholter Hinweisung auf das Mangelhafte — besonders mittelst lauten Vorlesens — am ehesten. In den Fehler II c verfallen die Schüler in der Regel, wenn sie nach Schwung haschen und ihrer Phantasie die Zügel schieszen lassen; ich verbitte mir daher bei der ersten Gelegenheit eindringlich alle und jegliche Zuthat zum Stoffe — die oben erwähnte erste Art von Schulaufsätzen ausgenommen — und ermahne zu schlichter, einfacher, bei der Sache bleibender Behandlung; durch diese Manchen vielleicht rigoros dünkende Forderung mag immerhin sporadisch ein Talent gehemmt werden: für die grosze Masse der Schüler ist sie unbedingt notwendig; wem sie unbillig erscheint, ja wer, wie das vorkommen mag, schwungvollen Stil schon in dieser Classe erstrebt und geübt wissen will, der bedenkt nicht, dasz auch in der Form des Ausdrucks die Idee des abgeschlossenen Ganzen — wie sie jüngst in diesen Jahrbüchern so treffend für den Inhalt der jeder Classe zuzuteilenden Lehrpensa betont worden ist — nicht auszer Acht gelassen werden darf. Man wolle doch vom Schüler nur eine Schülerarbeit und vom Oberquartaner keine Stilvollkommenheit eines Gymnasial- oder eines Lycealabiturienten oder gar des Lehrers selbst verlangen. — Absichtlich haben wir mit Bezug auf den Grad der Schwierigkeiten für den Schüler, die logischen Fehler, welche freilich mehr oder weniger eng mit den grammatischen zusammenhängen, in letzter Reihe aufgeführt; aus demselben Grunde haben wir auch die betr. Reihenfolge oben bei der Aufstellung der Ansprüche an den Stil des Oberquartaners gewählt. Dasz nicht gerade ausnahmslos alle Fehler unter das obige System registriert werden können — in derlei complicierteren immerhin selteneren Fällen mag die corrigierende Hand des Lehrers selbst das Richtige beisetzen —, versteht sich von selbst; genug, dasz über die grosze Mehrheit der immer wiederkehrenden und allen Schülern mehr oder weniger gemeinschaftlichen Fehler der Lehrer eine klare Uebersicht hat. Noch eins: bei Uebertragun-

gen aus lat. Lectüre kommt eine neue Rubrik 'zu wörtlich' zu dem obigen Sündenregister.

An dieses System schliesze ich nun meine Correctur im Einzelnen an, indem ich, wie bereits oben angedeutet, fast nie das Richtige an die Stelle des vom Schüler gegebenen Unrichtigen stelle, sondern entweder blosz durch bestimmte Zeichen die Art des Fehlers andeute — in sehr vielen Fällen nemlich genügt ein einfacher Vermerk des Fehlers; warum und wie gefehlt, wie zu bessern ist, findet der Schüler von selbst — oder indem ich, um in anderen etwas complicierteren Fällen den Schüler die Besserung selbst finden zu lassen, neben dem qualitativ allgemeineren Zeichen ein Wort wie 'Tps.', 'schief', 'triv.', 'Satzverbindung' (oder auch z. B. 'consec. Satzverbdg.') usw., auch kurze Fragen (bei Ic und log. Fehlern): 'Wer?', 'Wessen?', 'Wie?', 'Warum?' (letztere beide oft bei Auslassungen ganzer Sätze [III e]) beifüge.

Ich unterlasse hier die eigentümlichen Zeichen darzustellen, durch welche ich die oben aufgeführten Fehler andeute, und brauche wol kaum noch zu sagen, dasz die Schüler beim ersten Aufsatze mit dem Fehlersystem und mit den Zeichen, d. h. ihrer Bedeutung, bekannt gemacht werden. Dasz durch die gezeigte Art des Corrigierens die relative Censur der Schülerarbeiten sehr erleichtert wird, liegt auf der Hand, wiewol ich durchaus nicht, wie bei lateinischen und griechischen Arbeiten dieser Classe, einer rein numerischen Behandlung der Sache das Wort geredet haben will.

Wie oben bemerkt, besteht die Correctur des Aufsatzes nicht blosz in der Durchsicht des Lehrers, sondern auch in der Besprechung mit den Schülern und der hierauf fuszenden vom Schüler ausgeführten wirklichen Emendation. Man ist noch vielfach der Ansicht, dies geschehe am besten durch Durchsprechung jedes einzelnen Aufsatzes und darauffolgende Abschrift. Wir pflichten dieser Methode nicht bei und haben deswegen einen anderen Weg eingeschlagen, der zugleich auch auf den ersten Teil der Correctur, auf die eben erläuterte Corrigierweise, wesentlich eingewirkt hat. Indem wir auch für diesen zweiten integrierenden Teil der Aufsatzcorrectur das von uns gewählte Verfahren mitteilen, sind wir weit entfernt, sie für die einzig richtige halten zu wollen; es bestärkt uns nur in ihr der günstige Erfolg und die Lust und Liebe, mit der sich die Schüler von demselben leiten lassen. Gleich nach beendigter Correctur — ich schliesze hier den ersten Aufsatz des Jahrescurses aus, da an ihm von vornherein die Methode der Correctur klar gemacht werden musz und deswegen, um möglichst alle Arten von Fehlern zur Anschauung zu bringen, sämtliche Aufsätze wenigstens der Hauptsache nach vorzulesen sind — oder auch neben ihr her schreibe ich mir kurze Notizen über durchgängig gemachte Fehler oder über auffallende Verstösze Einzelner, besonders grammatischer Art auf, die einer weitergehenden aufklärenden Besprechung werth erscheinen (z. B. über Setzung des Commas bei zusammengezogenen Sätzen, über den Gebrauch von sz und ss, über Umlaut usw.). Diese Notizen kommen in der Schule in erster Reihe zur Sprache, dann teile ich die Hefte aus und lese, während alle ihre eigenen Arbeiten offen vor sich

liegen haben und im Ganzen mitlesen, den schlechtesten Aufsatz vor. Bei der oben auseinandergesetzten Beschaffenheit der Themata, besonders der für Hausaufgaben, ist es natürlich, dasz die Arbeiten in ihrer Fassung immerhin nahe genug aneinander streifen, um an den Einzelstellen des Aufsatzes, den ich vorlese und dessen Fehler die Schüler selbst suchen und unter das obige System subsumieren müssen, einen Hinweis auf Verstösze, wie sie von anderen gemacht worden sind, oder Fragen dieser selber hierüber zu ermöglichen. Hierauf pflege ich, um den Schülern vor Augen zu stellen, wie sie es machen sollen, nachdem sie eben gehört, wie sie es nicht machen sollen, auch den besten Aufsatz vorzulesen. Zu dieser Besprechung brauche ich ½—¾ Stunden Zeit; zu wünschen ist übrigens gerade mit Hinsicht auf die mündliche Erörterung über die corrigierten Aufsätze, dasz der Lehrer einerseits alle Arbeiten uno tenore corrigiere — nach der gegebenen Methode reichen 2½—3 Stunden für 30 Hefte à 3½—4½ Seiten (bei Schulaufsätzen die Hälfte) aus —, andererseits sie unmittelbar nach diesem häuslichen Geschäfte zurückgebe. Für die folgende deutsche Stunde wird nun den Knaben zur Aufgabe gemacht, die Randzeichen des Aufsatzes zu numerieren und an den Schlusz die ebenfalls numerierten Verbesserungen sorgfältig beizufügen, so dasz Verbesserung 1 sich auf Fehler 1 (am Rande der Arbeit) usw. bezieht; in der Regel läszt sich eine Verbesserung nach den oben gegebenen Grundsätzen mit einem oder ein paar Worten abmachen; selten sind ganze Satzperioden — besonders in Eingängen und Schlüssen — umzuändern; für diesen Fall ist das Wort 'umzuändern' vom corrigierenden Lehrer an betr. Stelle beigesetzt; in allen Fällen aber musz dem Richtigen das Unrichtige noch einmal gegenüber gestellt werden. In der besagten nächsten Stunde wird dann jeder Einzelne gefragt, ob er in Betreff des einen oder anderen Fehlers einen Anstand habe; drei Viertel oder wenigstens zwei Drittel der Schüler sind ihrer Aufgabe ohne weitere Beihülfe gerecht geworden, die übrigen werden in einer hierzu verwendeten halben Stunde zur Erkenntnis des zu Substituierenden gelangen. Schlieszlich lege ich es den Knaben ans Herz, bei Fertigung der nächsten Arbeit die Correcturen der früheren wieder durchzugehen, ferner ihr Concept vor der Abschrift für sich laut vorzulesen (vgl. oben). Mit dem folgenden Aufsatze bekomme ich die Correctur des vorausgehenden wieder zu Gesichte und rechne darin gemachte Fehler zur neuen Arbeit. — Diese soeben erläuterte Methode scheint mir vor der oben angeführten, der wir die unsrige gegenüber gestellt, dreierlei voraus zu haben: 1) dasz alle mechanische Arbeit bei der Correctur des Schülers wegfällt, 2) dasz er sich so viel rascher über früher gemachte Fehler orientiert und 3) dasz auf diese Weise dem Lehrer die Correctur der Correctur wesentlich erleichtert ist. Dasselbe Verfahren, zumal in Bezug auf die Correctur des Schülers, ist auch in lateinischen und griechischen Stilübungen in mittleren und oberen Classen in Verbindung mit einer strengen Argumentation sehr zu empfehlen und wird, wie mir bekannt, von gewiegten Schulmännern in den eben erwähnten Lehrgegenständen gehandhabt; in unteren Classen kann eine Reinschrift nicht umgangen werden, aber auch hier ist damit eine kurze

Argumentation, besonders in Verweisung auf Lehrbücher bestehend, zu verknüpfen. Um auf unsern deutschen Aufsatz wieder zurückzukommen: man wird es vielleicht der von uns vorgetragenen Methode der Correctur zum Vorwurfe machen, dasz sie zu sehr am Einzelnen hänge und die eigentliche Stilbildung im Groszen vernachlässige. Wir waren uns von vorn herein, wie wir bereits oben haben durchblicken lassen, dieses scheinbaren Mangels unseres Verfahrens bewust; wir fragen nur noch: was müste man von einem Musiklehrer sagen, der nicht vor allem das Treffen der Noten und die Einhaltung des Tactes, sowie die Beobachtung der Tempi und der sog. Zeichen im Allgemeinen erst von seinem Schüler forderte, um erst dann, wenn hierin hinlängliche Sicherheit erlangt wäre, auf das eigentliche Rhythmisieren und Melodisieren, sowie auf seelenvollen Ausdruck hinzuwirken? Quid rides? mutato nomine de te fabula narratur: die Grammatik bilden die Noten, und der Tact, die Einhaltung der Tempi und Beobachtung der Zeichen im Allgemeinen entspricht der Vermeidung des Unästhetischen im Aufsatze, die 'Stilbildung im Groszen' ist die Rhythmisierung und Melodisierung und um die Parallele vollzumachen, der seelenvolle Ausdruck in der Musik der von uns oben verpönte Schwung im Aufsatze des Oberquartaners. Und nun die Moral: ein absolvierter Unterquartaner hat gewis noch lange nicht 'eine hinlängliche Sicherheit' in der Grammatik und in Vermeidung des Unästhetischen erreicht. Darauf brauche ich wol endlich gar nicht hinzuweisen, dasz gerade die etwa schon in unserer Classe gewünschte 'Stilbildung im Groszen' von der inneren Geistesreife in hohem Grade abhängig ist, sowie dasz es viele gebildete Erwachsene gibt, die eine ganz treffliche Darstellungsgabe besitzen, denen aber aus dem Mangel an Sicherheit in den von uns besprochenen Elementen oft unübersteigliche Hindernisse erwachsen.

Jedenfalls ist es nur auf einem solchen systematischen Wege möglich, dasz ein wirklicher Fortschritt in dem deutschen Aufsatz erzielt wird. Nicht allein, dasz der Lehrer, der den Schüler immerhin genauer kennt als dieser sich selbst, durch die systematische Behandlung der Correctur in den Stand gesetzt wird, ihm ganz präcise Rathschläge über das zu erteilen, worin er sich besonders zu vervollkommnen oder vor Fehlern zu hüten hat: sondern der Schüler selbst kommt auf die genannte Weise einerseits rasch zur Erkenntnis seiner schwachen Seiten, andererseits wird er dadurch, dasz ihm Verbesserungen naheliegend und unschwer erscheinen, zu neuem Eifer nachhaltig angespornt.

Heidelberg. Carl Lang.

49.

Ähren vom Felde der Betrachtung von Dr. Chr. von Bomhard. Aus dessen litterarischem Nachlasse herausgegeben von Heinrich Stadelmann. Augsburg 1869, Jenisch und Stage.

Nicht mit Unrecht hat in der Lesewelt allmählich ein gewisses Mistrauen gegen alle die Bücher Platz gegriffen, die als Nachlässe, als Auswahl aus den Papieren von Verstorbenen u. dgl. dem Publicum vorgeführt wurden; zu oft schon hat es sich nemlich herausgestellt, dasz, was zur Herausgabe besagter Bücher drängte, mehr das liebevolle Andenken an die aus dem Leben geschiedene Persönlichkeit, als der innere Werth der Bücher selber war; dasz, was in den Kreisen, in denen der Verstorbene lebte und wirkte, einer freundlichen Aufnahme ganz sicher sein konnte, derselben in weiteren Kreisen ganz oder zum Teile ermangelte, so dasz nicht selten die Frage am Platze schien, ob wol der Verstorbene, wenn er anders von der Absicht der Veröffentlichung etwas gewust hätte, nicht selber mit aller Bestimmtheit dagegen gewesen wäre. Gar nicht zu reden von solchen Publicationen, bei denen der berühmte Name des Verf. nur als Aushängeschild für niedrigen Gewinn und buchhändlerische Geldmacherei dienen muste.

Wenn nun aber je einmal ein Buch aus dem Nachlasse eines Verstorbenen erschienen ist, das von den eben erwähnten Uebelständen solcher Veröffentlichungen ganz frei ist, so ist es dieses opus postumum des trefflichen Bomhard; ja wir glauben behaupten zu dürfen, dasz dies nach seinem Tode herausgegebene Werkchen alle bei seinen Lebzeiten edierten Bücher in dem Grade übertreffe, als das edle Greisenalter in allem was Einsicht und Erfahrung, Reife des Urteils und Mildigkeit der Kritik anlangt, weit über den andern Lebensaltern steht.

Um nemlich gleich von vornherein das Büchlein etwas näher zu kennzeichnen, so haben wir es in dieser 'Aehrenlese auf dem Felde der Betrachtung' (wie der dem Verstorbenen innig befreundete Herausgeber das Ganze höchst zweckmäszig benannt hat) mit Reflexionen zu thun, die der berühmte Verfasser in seinen höheren Lebensjahren über den gesamten Kreis menschlichen Lebens angestellt hat. Erkennen wir darum in den einzelnen Betrachtungen überall leicht den geistreichen Mann, den Meister der Antithese, den gewandten Dialektiker, wie er in seinen früheren Schriften bereits uns entgegengetreten ist; fehlt auch nirgends der tiefpoetische Zug, die überquellende Phantasie, die all seine Schriften mit so eigentümlichem Reize schmückt: so ist doch eines, was dieser ganzen Reihe von Betrachtungen eine ganz besondere Färbung verleiht und sie merklich von anderen Schriften unterscheidet, das ist das Anschauen der Dinge sub specie aeternitatis, das ist der Friedenshauch, der aus dem ihm bereits nahegerückten und wohl bekannten Jenseits herüberweht und über das Ganze einen unsagbaren Duft der Ruhe und Befriedigung verbreitet, so wie etwa eine an und für sich schöne und reiche Landschaft doch am wundersamsten erglänzt, wenn das letzte Gold der scheidenden Sonne die

Höhen beleuchtet, während über das Thal die Schatten der Nacht sich zu lagern beginnen.

Wie der alte Scriver in 'Gottholds zufälligen Andachten' die ganze ihn umgebende Welt in den Kreis seiner Betrachtung zieht und Blumen und Sterne, Steine und Thiere ihm dazu dienen müssen, die Wundergüte des Gottes zu verherlichen, der sich der Menschheit in Christo so gnädig angenommen (wobei wir nicht läugnen wollen, dasz neben vielem Sinnigen und Tiefen auch manches Geschmacklose und Spielende, dem Charakter seiner Zeit entsprechend, mit unterläuft), so ist auch hier die ganze Welt mit all ihrer bunten Masse von Gegenständen der Betrachtung unterstellt, aber welch ein Geist vollzieht hier das Geschäft der Betrachtung! welch eine Belesenheit, welch eine Kenntnis alter und neuer Zeit, welch eine philosophische Durchbildung offenbart sich hier uns in den einzelnen Stücken! Ob er von Zündhölzchen und Briefkorb, ob er von gesunkenen Gröszen und genealogischer Psychologie, ob er von den höchsten Gütern oder von scharfen Ecken handelt — überall zeigt sich uns der überlegene Geist, für den es nichts Kleines gibt, an das er nicht die tiefsten Gedanken anzureihen verstände, dem aber andererseits die schwersten Probleme des menschlichen Geistes nicht zu hoch sind, dasz er nicht eine Lösung derselben wenigstens versuchen sollte.

Drei Puncte sind es vor Allem, die diesen Betrachtungen einen ganz besondern Werth verleihen und ihnen unter ähnlichen Büchern, mögen sie nun confessiones, oder pensées, oder Erinnerungen aus vergangenem Leben, oder wie sonst immer heiszen, eine hervorragende Stellung einräumen; erstens die umfassende Bildung und wahrhaft staunenswerthe Belesenheit des Verfassers in der gesamten Literatur; zweitens der sittliche Ernst und die hohe Idealität, von der alles, was er sagt, durchdrungen, oder besser gesagt, durchgeistigt ist; drittens die glänzende Form, in der das fleiszig Gesammelte und tief Durchdachte zum Ausdruck kommt. — Sehen wir uns nun die einzelnen Puncte näher an!

Es würde offenbar zu weit führen, wollten wir die einzelnen Schriftsteller, die alle in diesem verhältnismäszig kleinen Buche, sei es eingehend besprochen, sei es vorübergehend erwähnt sind, auch nur dem Namen nach nennen: es genüge, die Gebiete anzuführen, in denen der Verfasser sich bewegt und aus denen er je nach Bedürfnis die einzelnen Autoren auftreten läszt. Um von der Welt des classischen Altertums nicht zu reden, aus welcher die geflügelten Worte durch das ganze Buch in einer Weise zerstreut sich finden, dasz man deutlich sieht, das sei die Welt gewesen, in der der Verf., was man sagt, eingebürgert war: um also nicht zu reden von seinen liebsten Vertrauten, einem Plato, Sophokles, Tacitus, Seneca und anderen: so ist die gesamte französische Litteratur in ihren Dichtern wie Prosaisten für ihn ein aufgedecktes Buch, dem er bald zur Widerlegung, bald zur Bestätigung die schlagendsten Stellen entnimmt, um dann seine eigenen Bemerkungen daran zu knüpfen. Nicht minder ist ihm die englische Literatur bekannt, ja vertraut, und Shakespeare so gut wie Franklin, Fielding nicht minder als Emerson müssen dem geistreichen Essaiisten zur Entwickelung seiner Gedanken dienen.

Dasz die deutsche Litteratur in ihren Heroen ihm mehr als bekannt war, zeigt jedes Blatt des Buches und versteht sich bei einem Manne, wie Bomhard war, wol von selber: dasz aber auch die groszen Mystiker des Mittelalters, ein Tauler, ein Meister Eckart u. A. von ihm wohl gekannt sind und nicht selten bei gegebener Gelegenheit von ihm citiert werden, das dürfte um so mehr Bewunderung erregen, je ferner gerade die Bestrebungen dieser Männer seinen Hauptstudien lagen. Von den Schriftwerken unserer Tage kennt er eben so gut die materialistisch-destructiven Autoren des sogenannten Fortschrittes, wie die constructiven Dogmatiker unserer Kirche, und die überaus anziehende Parallele, die er zwischen W. v. Humboldt und Tauler durchführt, zeigt, wie genau er die Schriften dieses höchst liebenswürdigen Gelehrten gekannt hat. — Kurz, der Reichtum der Belesenheit ist geradezu staunenswerth und zeigt uns einen Mann, der wenn irgend einer den Namen eines Gelehrten verdient: denn nicht das Lesen von unendlich viel Büchern ist es, was uns jenen hohen Namen zu verleihen scheint, sondern die Vereinigung des Besten und Schönsten, was geschrieben worden ist, zum Zweck der Darstellung eines bis jetzt noch nicht erreichten Ideals.

Was nun aber für die überaus bunte Versammlung der Geister das vereinende Princip bildet, was einen Rousseau so gut wie Pascal, einen Büchner so gut wie einen Tauler den rechten Platz und die geeignete Stelle finden läszt: das ist der sittliche Ernst, von dem das ganze Buch getragen ist, das ist das lebendige Streben nach endlicher Auflösung der oft schreienden Widersprüche, die im menschlichen Leben sich finden, das ist die fröhliche Hoffnung auf gewissen Sieg des sittlich Guten, die wohlthuend, ja erbaulich durch das Ganze sich hindurchzieht. Wie grosz und wie unentwirrbar auch die Räthsel erscheinen mögen, die drückend auf der Menschheit im Einzelnen wie im Ganzen lasten; wie beunruhigend namentlich einem so lebhaften Geiste wie der Bomhards war, all die vergeblichen Ansätze, die frühwelken Blüten, die scheinbaren Triumphe des Bösen und die so überaus häufigen Niederlagen des Guten sich darstellen mögen: nirgends doch verliert der Verf. den fröhlichen Mut der Hoffnung, niemals läszt er sich herunterstoszen von der Höhe seines idealen Strebens; immer und immer wieder weist er darauf hin, welch nie versiegende Kraft im Glauben und in der Liebe verborgen liege. All die verschiedenen Betrachtungen nemlich der verschiedenartigsten Gegenstände begegnen sich als in einem gemeinsamen Centrum in dem Gedanken: von Allem was in der Geschichte sich findet, kommt nichts so sehr dem edelsten und besten Streben der Menschennatur entgegen, als die Lehre des Christentums. Kein Wunder darum, wenn er zu einem feurigen Anathema gegen die Gegner desselben sich erhebt, und in heiligem Zorn ausruft S. 56: 'Die Prediger des Atheismus, wie dieser Büchner, Vogt, Moleschott, Feuerbach sind wahre Hochvorräther an der Menschheit, deren köstlichstes, unveräuszerliches Gut der Glaube an einen persönlichen Gott und die Gewisheit seines liebevollen Verhältnisses zu der Menschenwelt ist. Diese Verbindung des Geistes und Gemütes mit dem vollkommenen Wesen abschneiden, heiszt den Menschen degradieren zum

Thier und ihm seine Existenz unerträglich machen. Was wollen sie? jeden Cultus eines höheren Wesens aufheben, oder vielleicht einen Naturdienst etablieren; dann kommt es aber zur Personification der Naturkräfte, d. h. zum Heidentum.' Ebenso hören wir ihn gegen kalte Resignation eifern mit den Worten S. 28: 'Es sind viele in den Hafen eingelaufen und nicht blosz gemeine Seelen. Aber er ist umnachtet und lichtleer. Ein Anderes steht den Edleren offen im Bewustsein ihres sittlichen Werthes.... Ist vollends dies sittliche Bewustsein durchglüht von der Liebe zum Idealen und stark angezogen von der Centralsonne, um die alle Sonnen kreisen, so erbaut sich inmitten der elementaren Naturwelt ein Gottestempel, in dessen stille Umfriedung keine Unruhe der Welt eindringt, keine Störung von Innen nach Auszen.' Doch wir kämen nicht zu Ende, wollten wir auch nur die hervorragendsten Stellen anführen, die alle hierher gehören; wir müssen uns damit begnügen, dasz wir das Ganze als einen glänzenden apologetischen Versuch bezeichnen, ein Versuch, dessen Bedeutung um so schwerer wiegt, als er von einem Manne unternommen wird, der in der langen Zeit seines irdischen Lebens die Philosophie aller Jahrhunderte durchforscht und aus der groszen Reihe der Denker von Heraklit bis auf Herbart schlieszlich die Summe gezogen hat, die wir am besten mit seinen eigenen Worten geben S. 66. 'Sagst du: zeige mir den Vater, so will ich ihn lieben — so kennst du die Antwort. Liebe Gott in Christo, der ist dir gezeigt; in ihm hast du Gott in der desiderierten menschlichen Gestaltung, ebenso ehr- als liebenswürdig. — Ja, aber auch den sehe ich ja nicht! So? deine Phantasie, die sonst so mächtig und so geschäftig in dir ist, die Abwesendes und weit Entferntes dir in unmittelbare Nähe rückt und ihm die Macht gibt, dein Gefühl in mannigfaltiger Weise zu rühren: kann diese dir nicht jeden Augenblick das liebenswürdigste Bild nahe bringen, das in allen dir wohlbekannten Situationen vorgestellt zur Liebe auffordert und einladet? Und solcher Einladung zu folgen sollte so schwer sein? — Aber weil dein Haus schon voll ist, das macht, dasz du den neuen Geist nicht beherbergen kannst! — Nun so räume aus, auf dasz Platz werde! — Gut, wer hilft mir dazu? Wenn du willst, eben der neue Gast selbst, der die Wechsler und Krämer aus dem Tempel gejagt hat. Was damals, das thut er noch immer, wo man ihm nicht wehrt.' — Hiermit ist zu vergleichen, was er S. 182 über die Liebe sagt, wovon wir den Schlusz hier beizufügen uns nicht enthalten können: 'Wie ein Strom unaufhaltsam sich zur Einmündung in das Weltmeer hindrängt, so dürstet die Seele, je völliger und tiefer ihre Liebe wird, desto stärker nach Eingehen in Gott, bei dem von ihrer Selbstheit nichts mehr übrig bleibt, als nur das unaussprechliche Bewustsein göttlicher Begnadigung, weil sie alles Andere mit Gott selbst teilt.' — Will schlieszlich Jemand sehen, wie er das Härteste, was Menschen begegnen kann, die Trennung von Geliebten zu tragen versteht, und welche Tröstungen er für das bitterste Leid zu bieten vermag, der lese die Reflexion: Tod der Kinder. Diese Perle der Sammlung wiegt ganze Bände von Predigten auf und gehört mit zu dem Schönsten, was unsere Litteratur in dieser Gattung zu bieten vermag.

Beide bis jetzt besprochenen Vorzüge aber erhalten ihre volle Bedeutung erst durch das, was wir als die dritte Eigentümlichkeit des Werkes bezeichnet haben, das ist die vollendete Form, in welcher das reiche Wissen einerseits, wie das sittlich hohe Streben des groszen Mannes andererseits zur Erscheinung kommt. Was ein gelehrter Mitarbeiter der Allg. Zeitung von dem Oxforder Exprofessor Goldwin Smith schreibt, das ist Wort für Wort anwendbar auf Bomhards Darstellung; derselbe sagt aber unter Anderm: 'Manier kann sich mehr oder weniger Jedermann aneignen, der nicht geradezu auf den Kopf gefallen ist, aber einen Stil schreiben wie Goldwin Smith, klar, kräftig, nie dem Gedanken voraushüpfend oder nachhinkend, alle Stufen von der tiefen Ruhe der Ueberzeugung bis zur ätherischen Höhe des Pathos mit natürlicher Leichtigkeit durcheilend, demonstrierend, anregend, hinreiszend und immer schön und edel, auch wenn er dem Hasz und der Verachtung Worte leiht — einen solchen Stil kann nur ein bedeutender, überzeugungs- und charaktervoller, gebildeter und gelehrter Mann schreiben.' Mit einem Worte das bekannte le stile c'est l'homme sehen wir hier an einem glänzenden Beispiel bestätigt; in Bomhards Natur fand sich jene eigentümliche Mischung von scharfem Verstand und tiefem Gemüt, von reichquellender Phantasie und treuem Gedächtnis, von productiver und receptiver Kraft — wie sie nicht eben häufig zu Tage tritt, die aber, wo sie sich findet, alsbald den bedeutenden Mann uns vor die Augen stellt. Kommt zu diesem allen noch eine Lebensstellung, wie sie der Verstorbene hatte, wird ein solcher Liebling der Gottheit nicht in das tosende Meer politischer Stürme verschlagen, sondern ist es ihm vergönnt, in fortwährendem Verkehr mit der jungerhaltenden Jugend zu bleiben und mit diesem strebenden Teile der Menschheit fortzuringen bis ins höchste Alter, so sind uns alle Factoren gegeben, um ein Leben zu begreifen, wie das ist, dessen innerste Gedanken wir hier in diesen 104 Betrachtungen belauschen können. In der That ist es schwer zu sagen, was wir an denselben mehr bewundern sollen, die überraschende Neuheit der Vergleiche, oder die tiefgehende Kraft der Speculation, die Kunst der Beleuchtung, durch die er die unscheinbarsten Stoffe in wunderbar helles Licht zu stellen vermag, oder die Schärfe der Dialektik, mit der er falsche Ansprüche in ihr verdientes Nichts zurückzuweisen versteht. Zu dem allen tritt — gewissermaszen als spiritus rector des Ganzen — jener köstliche Humor, der gelegentlich sich selber den Text liest und über sich selber, wenn auch in Thränen, zu lächeln versteht, wovon ein köstliches Beispiel 'das letzte Blatt' ist. Wenn er da sein ganzes Leben ein armseliges Schülerexercitium nennt, wer erkennt da nicht die liebenswürdige Ironie, die den edlen Mann auch im Leben schmückte, aber wer wird nicht alsbald in höhere Regionen mit fortgerissen, wenn er dann fortfährt: 'Wie? ist es möglich, dasz der Hocherhabene in solche Sudelei sich hat einzeichnen mögen? Kaum begreiflich, und doch ist es so. Es sind Züge der Weisheit und Liebe, die wie die Hand des Lehrers das armselige Schülerexercitium fort und fort corrigiert hat. Wie wenig ist am Rande mit Beifall, wie viel mit Rüge angestrichen, aber gleichwol im Texte geändert und gebessert worden! Und so ist aus der Arbeit zwar freilich keine gute

geworden: sonst hätte ja der Corrector Zeile für Zeile streichen und seine Gedanken darüber setzen müssen, — aber doch eine erträgliche, mit der man allenfalls zufrieden sein kann. — Dafür sei dem gütigen und nachsichtsvollen Corrector Dank und Preis! Ich habe mir meine Fehler und seine Besserungen wohl gemerkt und gedenke, wenn es mir vergönnt sein wird, künftig wieder einmal ein Exercitium auszuarbeiten, meine Sache besser zu machen.'

Wir könnten hiermit, ohne ein weiteres Wort der Empfehlung hinzuzusetzen, unsere Anzeige schlieszen, in der sichern Ueberzeugung, dasz das unscheinbare Büchlein in kürzester Zeit sich Bahn brechen wird, läge uns nicht noch die Pflicht ob, den gesamten Lehrerstand insbesondere gerade in diesen Blättern auf das inhaltreiche Buch aufmerksam zu machen. Ist nemlich auch von dem geistreichen Autor die ganze weite Welt in den Kreis der Betrachtung gezogen; wird auch jeder Gebildete, von welchem Stande er immerhin sein mag, des Anziehenden und Fesselnden unendlich viel in dem Buche finden, so ist es doch gerade für den Lehrer eine eigentliche Fundgrube der anregendsten und belehrendsten Gedanken: denn aus der Sphäre des Lehrers ist ein groszer Teil der Vergleiche entnommen; in dem bis ans äuszerste Ende des Lebens mit Liebe gepflegten Lehrerberufe wurzelte die Existenz des reichbegabten Mannes, und manches schönste Wort wird nur dem ganz verständlich sein, der es mit der Lehre und Pflege der Jugend zu thun hat. Und so sei denn 'dies Schatzkästlein echter Lebensweisheit, das offene Brevier eines praktischen Philosophen im hohen Sinne Kants' allen Genossen des Amtes empfohlen: sie werden von der Lectüre desselben, wie von einem reichen ϲυμπόϲιον gar Manches mit fortnehmen, was heil- und segenbringend für Schule und Leben sich erweisen wird.

Ansbach. Dr. R. Schreiber.

50.

ZUR POPULÄREN MYTHOLOGIE.

Die Götter und Heroen nebst einer Uebersicht der Cultusstätten und Religionsgebräuche der Griechen. Eine Vorschule der Kunstmythologie von Otto Seemann, Oberlehrer am Gymnasium in Essen. Leipzig, Verlag von E. A. Seemann. 1869. 459 S. gr. 8.

Bekanntlich herscht in der deutschen Litteratur seit dem Jahre 1810 auf dem Gebiete der griechisch-römischen Mythologie eine bedeutende Regsamkeit. 1810 erschien der Anfang von Creutzers Symbolik, 1824 der Anfang der Antisymbolik von Johann Heinrich Vosz, 1825 erschienen O. Müllers Prolegomena, 1829 Lobecks Aglaophamos, von 1824 an Baurs Symbolik, von 1828 an Buttmanns Mythologus, seit 1836 Stuhrs

Religionsgeschichte, 1836 Schweiggers Einleitung, seit 1840 die Arbeiten von Forchhammer, 1848 bereits in neuer Auflage Heffter, seit 1845 Eckermanns Lehrbuch nach C. O. Müllers Anordnung, 1854 Brauns Götterlehre, seit 1854 kamen die maszgebenden Werke von Preller, Gerhard und Welcker, heraus.

Während der wichtigen Periode seit 1854 gingen dann neben der gelehrten Forschung auch einher die durch das Bedürfnis der Gymnasiasten und Schulbibliotheken hervorgerufenen populären Arbeiten von Stoll. Seine Götter und Heroen erschienen bereits 1861 in 2r Aufl.

Das fast gleichnamige Werk von Seemann ist zu den Arbeiten von Stoll eine wünschenswerthe Ergänzung für Schülerbibliotheken. Im Uebrigen musz Referent leider gestehen, dasz ihm die nähere Kenntnis dieser populären Schriften von Stoll abgeht. Wol aber kann er einen Vergleich ziehen zwischen dem Buche von Seemann und verschiedenen Auflagen der Götterlehre von Karl Philipp Moritz, die in demselben Jahre, in welchem die 2e Aufl. der Götter und Heroen von Stoll erschien, zum 10n Male und zwar gänzlich umgearbeitet herausgegeben wurde. Karl Philipp Moritz, wie hohe Ehren er auch in der Wissenschaft erlangte, besasz dennoch weder in dem Sinne eines Heyne, noch in dem eines Friedrich August Wolf eine ganz regelrechte philologische Bildung. An ihm als Gelehrten wurden bei einiger Aufmerksamkeit dieselben Mängel wieder erkannt, die an seinem sittlichen Charakter fast einem Jeden von selbst auffielen und ihn niemals zu Glück und Zufriedenheit gelangen lieszen. Die Götterlehre aber war unter seinen philologischen Arbeiten noch nicht einmal die beste. Demohnerachtet hat sie unter denselben bei weitem die gröste Verbreitung erlangt. Der Grund liegt darin, dasz das ganze edle Streben des sonst so unruhigen Mannes, welchem der viel umfassende Goethe seinen warmen Anteil nicht versagte, gerade in der systematischen Entwickelung alles Herlichen aus der griechischen Mythologie, wo nicht gar selbst den plastischen Ausdruck, so doch jedenfalls für sich die classische Form gefunden hat. So wurde dann auch dem Buche, welches im Sinne seiner Zeit noch ganz die eigene Forschung mit der populären Schreibart verband, auf eine ziemlich geniale Weise ein Abbild all des Hohen und Herlichen einverleibt, welches Karl Philipp Moritz bis zu dessen Abfassung auf dem Gebiete der Antike angeschaut und mit Anderen zu deuten versucht hatte. Wer nun vielleicht selbst aus dem Buche, wie es in dieser Art von Karl Philipp Moritz verfaszt war, noch in seiner Jugend wo nicht tiefere Belehrung, so doch Anregung und Begeisterung geschöpft hat, der wird wahrscheinlich sich enttäuscht gefühlt haben, wenn er als Mann zu pädagogischen Zwecken die oben bezeichnete Umarbeitung des Werkes in die Hand genommen hat, um auch noch die heutige Jugend aus dieser vermeinten kastalischen Quelle zu laben. Vor allen Dingen findet er die schöne Form, welche an dem Buche wesentlich war, nicht mehr wieder. Sie ist durchbrochen von einer Fülle des Stoffes, welche hier und da sogar als rohes Material hervortritt. Nur zu oft ist die Poesie vor der Richtigkeit, ja vor der Genauigkeit in dem Buche gewichen. In derselben wichtigen Periode, während welcher Welcker und Preller die classische

Mythologie bearbeiteten, war auch namentlich durch Adalbert Kuhns und Heinrich Leos Verdienst aus der Vergleichung der deutschen, römischen, griechischen und indischen Mythen eine vergleichende Mythologie entstanden und sogar durch einen oder mehrere der untergeordneteren Puncte aus dieser vergleichenden Mythologie ist das neubearbeitete Werk des alten Karl Philipp Moritz berichtigt. Eins oder mehrere der Bilder, an welche Moritz seine Belehrungen über die antiken Gottheiten geknüpft hatte, sind inzwischen als ganz unmythologisch erkannt. Die Belehrung über das bezeichnete Bild wird nun in der neuen Bearbeitung anstatt an den geneigten Leser, vielmehr an den alten Moritz selbst adressiert. Zugleich verschwindet auf diese Weise auch die Harmonie zwischen Text und bildlicher Darstellung, welche gleichfalls zu den charakteristischen Eigenheiten der uns und dem Publicum lieb gewordenen früheren Ausgabe gehörte.

Ohne dasz wir nun, wie schon erwähnt, den Werken von Stoll irgendwie zu nahe treten wollen, glauben wir doch in dem Buche von Otto Seemann eine zeitgemäsze Erneuerung dessen, was Moritz gewollt hat, empfangen zu haben. Otto Seemann sagt in der Vorrede: 'Es fehlt zwar nicht an populär-wissenschaftlichen Darstellungen der griechischen Mythologie, welche dem Verständnisse reiferer Gymnasialschüler angepasst sind, allein es existiert meines Wissens kein einziges Buch dieser Art, welches sich die Aufgabe stellte, dieselben zugleich in die Vorhallen der Kunstmythologie einzuführen.'

Jedenfalls haben wir durch Otto Seemann eine Bearbeitung der classischen Mythologie für die älteren Gymnasiasten erhalten, welche wiederum aus der Anschauung der plastischen Bildwerke von Göttern und Heroen hervorgegangen ist. Was an dem ursprünglich so trefflichen Werke des genialen Moritz in dieser Beziehung mehr subjectiv und gleichsam als Divination sich darbot, das wird uns von Seemann nun in einer mehr objectiven Weise und als die reife Frucht hauptsächlich der fortgeschrittenen Studien der antiken Kunst und Dichtung dargeboten.

Keineswegs unzugänglich für die neueren Resultate der mythologischen Wissenschaften im weitesten Sinne, baut Otto Seemann doch hauptsächlich und im Ganzen genommen sehr einfach das Gebäude der antiken Mythologie aus den Schilderungen der antiken Dichter für die Jugend auf. Und so findet er sich denn auch mit den plastischen Bildern der Götter und Heroen immer wieder in der schönsten Uebereinstimmung. Dabei nützt seinem Buche die Leichtigkeit und die wahrhaft verschwenderische Fülle, mit welcher der moderne Holzschnitt unsere Anschauung von allen Gebieten der Kunst und Wissenschaft her zu bereichern im Stande ist, in jeder Beziehung. Die Ausstattung des Werkes ist durchweg vorzüglich.

51.

UEBER DIE THÄTIGKEIT DER DREI PÄDAGOGISCHEN SECTIONEN FÜR MATHEMATIK UND NATURWISSENSCHAFT IN DEN VERSAMMLUNGEN DER DEUTSCHEN LEHRER, PHILOLOGEN UND NATURFORSCHER. *)

Seit mehreren Jahren schon war unter vielen deutschen Lehrern der exacten Wissenschaften das Verlangen nach einer engern Vereinigung erwacht. Die Ursachen dieses Verlangens waren mannigfach. Abgesehen von den Bedürfnissen, welche die meisten unserer Wanderversammlungen zu befriedigen pflegen, als da sind: Anregung, persönliche Annäherung, Erweiterung der Anschauungen und dergl. mehr, war es hauptsächlich das Bestreben, die Hindernisse, welche an fast allen Anstalten, selbst die Realschulen nicht ganz ausgenommen, der Berücksichtigung der mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichtsfächer entgegenstanden, zu beseitigen, eine Arbeit, zu welcher bei der Isolierung jener Lehrer die Kräfte des Einzelnen nicht ausreichten. Jene Hindernisse waren in erster Reihe: mangelhafte Regulative und fehlerhafte Schulorganisationen, ferner eine noch lange nicht überwundene Unterschätzung der exacten Unterrichtsgegenstände, welche, genährt durch principielle Opposition der das Gymnasium beherschenden Theologie und Philologie, aus den Zeiten des Kampfes zwischen Humanismus und Realismus sich erhalten hatte; endlich — und dies Hindernis ist nicht das geringste — eine noch wenig ausgebildete und deshalb mehr oder weniger unzweckmäszige — um nicht zu sagen ungeschickte — Lehrmethode, welche, ohne glückliche oder gar glänzende Erfolge aufzeigen zu können, den pädagogischen Bildungswerth jener Unterrichtsfächer verdunkelte und ihnen die Anerkennung des pädagogischen (besonders des theologisch-philologischen), sowie des nichtpädagogischen Publicums und selbst der Schüler entzog.

Diese Hindernisse zu beseitigen, war der Zweck der angestrebten Vereinigung, welche um so notwendiger sich erwies, als die Lehrer der exacten Wissenschaften an fast allen Anstalten, mit Ausnahme der polytechnischen und Gewerbeschulen, in der Minorität, auszerdem an allen Schulgattungen zerstreut, folglich isoliert waren, von den Lehrern an Akademieen und Hochschulen wenig unterstützt wurden und überdies verschiedene Interessen hatten. Aus letzterem Umstande erklärt sich auch, dasz jene Vereinigung auf drei Puncten (Naturforscher-, Philologen-, Lehrer-Versammlung) vor sich gieng, sowie die Zusammensetzung der genannten Sectionen.

Zuerst entstand auf der Philologenversammlung 1864 in Hannover eine mathematische Section, welche sich 1868 in Würzburg in eine mathematisch-naturwissenschaftliche verwandelte, dann trat auf der allgemeinen deutschen Lehrerversammlung in Hildesheim 1867 auf Anregung des Referenten (s. d. pädag. Jahrb. Bd. 98 und allgemeine deutsche Lehrerzeitung 1867 Nr. 40) eine mathematisch-naturwissenschaftliche Abteilung ins Leben, endlich entstand, wenigstens auf indirecte Anregung[1]) des Ref., auf der Naturforscher-Versammlung in Dresden

*) Dieser Bericht hat durchaus keinen officiellen Charakter.

1) Der Referent hatte bereits bei Gründung der mathem.-naturw. Section der deutschen allgemeinen Lehrerversammlung in Hildesheim 1867 den Antrag gestellt: die Section möge sich mit der Naturforscher-Versammlung in Verbindung setzen, um zu ihrer Fortbildung eine immerflieszende wissenschaftliche Quelle zu besitzen

1868 eine 'Section für naturwissenschaftliche Pädagogik'. Dem Jahre 1868 gebührt also der Ruhm, die zu erobernde Position auf drei Seiten angegriffen zu haben. Möchte die von Vielen gehegte Hoffnung auf einen endlichen glücklichen Erfolg dieser Bestrebungen sich nicht als zu kühn erweisen!

Obgleich nun jede dieser Versammlungen dem gleichen Ziele zustrebt, 'Vertretung und Pflege der exacten Unterrichtsfächer', so gestaltet sich doch dieses Streben und die Thätigkeit derselben verschieden je nach der Schulgattung, der wissenschaftlichen Reife, oder so zu sagen, der geistigen Atmosphäre, in welcher die einzelnen Lehrer leben. Die Gymnasiallehrer haben das Gymnasium, die allgemeine Lehrerversammlung die Volksschule und das Seminar im Auge, und worauf sich künftig die Thätigkeit der pädagogischen Section der Naturforscher-Versammlung vorzugsweise richten wird, ist erst abzuwarten.[2])

Es dürfte daher nicht überflüssig sein, neben der Thätigkeit dieser Versammlungen zugleich diesen Unterschied einigermaszen hervorzuheben, ihr Verhältnis zu einander darzulegen und zu zeigen, wie sie durch gegenseitige Unterstützung ihr Ziel schneller erreichen können. Ich werde sie nach der Reihenfolge ihrer Entstehung behandeln.

I. Die mathematisch-naturwissenschaftliche Section der Philologen-Versammlung.

(Versammlungszeit im October od. i. d. Michaelisferien.)

Diese Section, von den genannten die älteste, constituierte sich auf der Philologenversammlung in Hannover (1864). Zweck und Ziel derselben ist: den Umfang zuvörderst des mathematischen Gymnasialunterrichts zu bestimmen und die Methode desselben zu verbessern. Hierüber ist vielleicht bis jetzt am meisten gearbeitet und geschrieben worden, wie eine Reihe von Aufsätzen und Abhandlungen in Programmen und Gymnasial-Zeitschriften, sowie einige ausgezeichnete Lehrbücher beweisen. Doch läszt sich bei aller Anerkennung dieser Thätigkeit nicht leugnen, dasz der Gesamtmasse der Gymnasiallehrer für Mathematik und Naturwissenschaft noch derjenige Grad der Energie und des Zusammenhaltes mangelt, welcher nötig ist, um die Interessen dieser Lehrfächer des Gymnasiums kräftig zu vertreten. Der Besuch dieser Section war bislang noch zu schwach[3]) im Hinblick auf die Zahl der Gymnasien, von denen die norddeutschen Bundesstaaten allein 251 zählen[4]); ja, auf der Philologen-Versammlung zu Heidelberg muste die Sectionsversammlung wegen Mangel an Teilnahme sogar ausgesetzt werden, ein Umstand, der wenn er wiederkehren sollte, nach neueren Bestimmungen künftig der Section den Rang einer ständigen rauben würde. Welchen Anteil hieran die Versammlungszeit und der Mangel einer Reiseerleichterung gehabt haben, mag hier unerörtert bleiben.

Aber auch in Hinsicht auf eine erlaubte, maszvolle und darum fruchtbare Polemik bleibt Manches zu wünschen. Die irtümlichen Ansichten der Männer, welche für den Gymnasialunterricht als Autoritäten gelten, wie z. B. die eines Roth, Nägelsbach, Bäumlein u. A., sind bis heute noch nicht scharf genug und überzeugend widerlegt, Bildungswerth und Bildungsgehalt der exacten Unterrichtsgegenstände gegenüber

---

(s. den oben erw. Vortrag S. 13). Er war deshalb sogar mit Professor Virchow in Berlin in brieflichen Verkehr getreten (s. ebenda).

2) Ueber den Berathungsgegenstand der pädagogischen Section auf der nächsten Naturforscher-Versammlung s. hier S. 370.

3) In Würzburg (1868) waren nur 25 Teilnehmer.

4) S. Wapp. Geogr. IV, 2r Nachtr. S. 19.

dem der sprachlich-geschichtlichen nicht klar und evident genug dargelegt worden.

Der mathematische Unterricht auf den Gymnasien ist allerdings aus vielen Gründen als solcher, d. h. der Bildungselemente halber, die der Charakter dieser Wissenschaft mit sich führt, recht wichtig, aber da die Mathematik zugleich Hilfswissenschaft der mechanischen Naturwissenschaft ist, so wird sie durch letztere fruchtbarer und der mathematische Unterricht erst in Verbindung mit dem naturwissenschaftlichen in seiner vollen Wichtigkeit erfaszt. Er verhält sich zu dem naturwissenschaftlichen Unterricht, wie etwa der grammatische zum gesamtsprachlichen. Was die Lectüre der Schriftsteller ist, das ist das geschichtliche Studium der Naturwissenschaft nach den Meisterwerken eines Galilei, Kepler, Kopernikus, Newton, Laplace, Euler, Humboldt, Berzelius u. vieler A. Diese sind unsere Classiker, die freilich wegen der unzureichenden Vorkenntnisse nicht auf dem Gymnasium gelesen werden können. Während die Lectüre der Schriftsteller immer mehr oder weniger ein Gemisch von Geschichte, Lebensphilosophie, (heidnischer) Religion, Naturkenntnis der Alten gibt, sind in der Naturwissenschaft und in der Mathematik die Arbeiten jener groszen Geister durch vereintes Arbeiten und Ordnen in ein systematisches Ganzes gebracht, um einen Kern concentriert, und es gehört nicht zu den geringsten Vorzügen der exacten Unterrichtsfächer, dasz sie in ihren Teilen dem Schüler schon frühzeitig, so zu sagen, ein recht handgreifliches Beispiel von dem geben, was man System nennt. Dies thut das Sprachstudium nicht oder nur in geringerm Masze. Bei der Lectüre eines Schriftstellers ist vielmehr Alles zerrissen, mehr gelegentlich und zufällig, wie es gerade der Stoff mit sich bringt. Wenn man freilich, wie es die Meisten, welche über den Gymnasialunterricht geschrieben haben, thun, dem gesamtsprachlichen Unterrichte die reine Mathematik entgegensetzt, so stellt man — ich wiederhole meine eigenen Worte (aus dem Osterprogramm Freiberg 1867) — 'ein ganzes Heer einer einzelnen Waffengattung, als Heeresteil, gegenüber, und da es nicht ganz zu widerlegen ist (obwol das gerade die Gymnasialpädagogen am wenigsten erkannt und klar dargelegt haben), dasz die Mathematik, da sie es nur mit dem Quantitativen und mit den Verhältnissen desselben zu thun hat, einseitig bildet[5]), so läszt man den Gegnern so lange eine Waffe, als man diese einseitige Einwirkung des Bildungsmittels nicht durch die Naturwissenschaften neutralisiert. Es wäre darum eine recht verdienstliche Arbeit, wenn aus der Mitte der mathematisch-naturwissenschaftlichen Section der Philologenversammlung (denn gerade dieser Section würde es zufallen) eine Denkschrift hervorgienge, welche unter Berücksichtigung des geschichtlichen Kampfes zwischen Humanismus und Realismus einerseits die aufgehäuften stagnierenden Irtümer und Meinungen über den Bildungswerth der Mathematik und Naturkunde widerlegen und andrerseits eben diesen Bildungswerth im Vergleich zu dem der Sprache und Geschichte sowol theoretisch (d. i. psychologisch-pädagogisch) nachwiese als auch praktisch, d. h. durch statistisch nachgewiesene glückliche oder wenigstens genügende Erfolge aufzeigte. Beim Ziehen des Facits oder bei der Würdigung des Gesamtresultates müsten freilich die vielfachen Hindernisse, welche annoch dem Gedeihen des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts sich entgegenstellen, gebührend in Rechnung gebracht werden.

Zweck und Grenzen dieses Aufsatzes erlauben mir nicht, mich ausführlicher über die Art, wie dies zu geschehen hätte, hier auszusprechen. Nur noch zwei Bemerkungen über die Organisation und die Methode

5) Gerade so, wie jeder andere ausschlieszlich betriebene Lehrgegenstand, z. B. das Lateinische usw. auch!

des mathematisch-naturwissenschaftlichen Gymnasialunterrichts mögen hier gestattet sein: Notwendig scheint es mir, dasz diese Organisation des Lehrganges mehr als bisher geschehen mit dem Lehrgange der Volksschule in Einklang gebracht werde. Denn da nicht alle Schüler die untersten Classen des Gymnasiums durchlaufen (für die unterste reicht bei uns regulativmäszig schon ein Alter von nur neun (!) Jahren aus), so wird meist beim Uebergange des Volksschülers in eine höhere Gymnasialclasse, da ohnehin sprachliche Anforderungen präponderieren, eine Ungleichmäszigkeit in der Vorbildung erzeugt, welche, selten ausgeglichen, während des ganzen Gymnasialcursus schädlich wirkt. Da ferner immer eine Anzahl Schüler aus allen Classen des Gymnasiums zu einem anderen Lebensberufe übergehen, so darf die Schule die Abgehenden in einzelnen Lehrgegenständen wenigstens nicht ganz unwissend entlassen. Zur Erreichung dieses Zieles empfiehlt sich ein concentrischer Lehrgang. Am allerwenigsten aber sollten einzelne Fächer auf längere Zeit ganz ausfallen, wie nach dem preuszischen und (neuen) sächsischen Regulativ der naturgeschichtliche Unterricht in IV. (Quarta).

Hinsichtlich des Stoffumfangs aber musz wegen der karg zugemessenen Zeit der Lehrgang sich auf das Notwendige weise beschränken und, unterstützt von der bestmöglichsten Lehrmethode, durch Hervorhebung der idealen Momente der Bildungswerth des mathem.-naturwissenschaftlichen Unterrichts im Vergleich zum sprachlich-historischen klar, zweifellos (evident) und darum überzeugungsmächtig dargelegt werden. Unter diesen idealen Bildungsmomenten steht in erster Reihe das culturgeschichtliche.

Aus den Verhandlungen dieser Section sind etwa folgende Resolutionen zu nennen: die wichtige Resolution aus der Halleschen Versammlung (1867), dasz die Lehrstundenzahl für Mathematik in Preuszen in Classe III und IV wieder auf vier erhöht werde (in Sachsen hat man sie gar nicht so weit verringert), dasz ferner in Classe IV der geometrische Unterricht nur propädeutisch (geom. Formenlehre) sein solle, dasz bei den schriftlichen mathematischen Abiturientenprüfungen auch die Physik durch eine Aufgabe bedacht werde, und dasz die Kegelschnitte im mathematischen Unterrichte berechtigt seien. Gegen den Hauptmangel des preuszischen Regulativs aber ist man immer noch nicht vorgegangen, nemlich gegen die Elimination des naturgeschichtlichen Unterrichts aus Classe IV (Quarta) und die Geringschätzung des naturkundlichen Unterrichts überhaupt, welche sich in der Reduction des physikalischen Unterrichts auf eine Stunde in I und in der Bestimmung des Regulativs ausspricht, dasz die Erteilung des naturgeschichtlichen Unterrichts in Classe III, V und VI von dem Zufall, dasz gerade ein Lehrer dazu da ist, abhängig gemacht wird (s. Wiese, d. h. Schulwesen, S. 24 und 624). Solche Maszregeln müssen von jeder vernünftigen Pädagogik wegen der erzeugten Lückenhaftigkeit eines systematischen Unterrichtszweiges und wegen gänzlicher Verkennung oder Unterschätzung seines Bildungswerthes streng verurteilt werden.

Auf der Würzburger Versammlung[6]) (1868) berieth die Section über die, die Reform des naturwissenschaftlichen Gymnasial-Unterrichts betreffenden, Anträge der pädagogischen Section der Dresdner Naturforscherversammlung, welche Professor Bopp aus Stuttgart von Dresden

---

6) S. hierüber: Zeitschrift für Gymn.-Wesen. N. F. IIIr Jahrg. Januarheft S. 86, wo ziemlich sieben Seiten über die allgemeinen Sitzungen und eine Seite über die Sectionssitzung (!), Jahrb. f. Philol. u. Päd. Bd. 98 Heft 12 S. 625, wo von 16 Seiten kaum eine halbe Seite darüber. S. dagegen den desto ausführlichern Bericht v. Prof. Buchbinder in der Zeitschrift f. d. österr. Gymnas. 2s und 3s Heft S. 228.

überbrachte, weiter über den Unterricht in der Stereometrie (Prof. Buchbinder aus Schulpforta), über die beste Uebung in geometrischen Constructionen (Dr. Weiszenborn), über den Rechenunterricht in den unteren Gymnasialclassen (Dr. Uth) und daran schlieszend über die Mittel, den Schwächen des praktischen Rechnens in IV und V abzuhelfen. Wegen des naturgeschichtlichen Unterrichts wird eine Commission ernannt, bestehend aus den Herren Dietsch (Grimma), Buchbinder (Pforta), Bopp (Stuttgart), welche den Gegenstand für die nächste Versammlung vorbereiten soll.

Wichtig ist endlich noch eine Bestimmung der revidierten Statuten, welche ständige und vorübergehende Sectionen unterscheidet. Eine (vorübergehende) Section kann vom Präsidenten auf den Antrag von zwanzig Mitgliedern gebildet werden. Sie wird aber dann erst zur ständigen, wenn sie in drei aufeinanderfolgenden Versammlungen zu Stande kommt. (§ 7.)

II. Die mathematisch - naturwissenschaftliche Section der allgemeinen deutschen Lehrerversammlung.

(Versammlungszeit Pfingstwoche.)

Diese 1867 auf Anregung des Verfassers in Hildesheim gegründete Section konnte natürlich, da sie sich auf dieser Versammlung erst constituieren[7]) und organisieren muste, erst 1868 auf der Versammlung in Cassel[8]) ihre Thätigkeit beginnen. Indem ich hier von einer actenmäszigen Darstellung der Verhandlungen absehe, vielmehr auf die Protokolle in der allgemeinen deutschen Lehrerzeitung (1868 Nr. 39) verweise, kann es mir hier nur darum zu thun sein, die Thätigkeit dieser Abteilung und die Ziele, welche sie verfolgt, ganz im Allgemeinen zu charakterisieren. Es liegt in der Natur der Sache, dasz die allgemeine deutsche Lehrerversammlung, welche meist von Volksschullehrern besucht ist, mehr die Volks- (einschlieszlich Bürger-)Schule und das mit ihr organisch zusammenhängende Seminar vertritt. Es ist aber auch klar, dasz, wenn das höhere Schulwesen Fortschritte machen soll, man beim niedern anfangen musz, damit die höheren Schulen ihre Zöglinge aus den niederen und, wenn jene selbst einen solchen niedern Teil (eine Vorschule) haben, aus diesem Teile vorbereiteter empfangen, um auf dieser Vorbildung fortbauen zu können. Andrerseits fordern, abgesehen von den höheren Schulen, auch die vermehrten Ansprüche an das Gewerbe schon eine gediegenere Volksbildung. Wenn aber die Volksschulen gehoben werden sollen, so müssen vorher die Seminarien reformiert werden. Denn wenn z. B. in der Volksschule ein propädeutischer naturwissenschaftlicher Unterricht gegeben werden soll, der Art, dasz einerseits die höheren Lehranstalten, andrerseits die Fortbildungsschulen nach der Schulzeit an ihn anknüpfen können, um dem künftigen Ge-

---

7) Ueber diese Constituierung s. m. d. Bericht, welcher dem Vortrag des Unterzeichneten in den pädagogischen Jahrbüchern v. Masius (Bd. 98 1s Heft) beigefügt ist, und allgem. deutsche Lehrerzeitung 1867 Nr. 40.

8) Leider musz bemerkt werden, dasz es in der ehemaligen Residenz Cassel nicht möglich war, einen hinreichend groszen Saal für eine kleinere Versammlung zu gewinnen, dasz man unzureichende vom Hauptversammlungsorte zu entfernte Schullocale aufsuchen und benutzen muste. Dieses weitläufige Umherziehen verbunden mit einem Localwechsel war den Sectionsversammlungen, welche ohnehin durch die allgemeine Versammlung in der Zeit sehr beschränkt waren, nicht förderlich.

werbsmann die bei unsrer Gewerbefreiheit zu seinem Fortkommen so dringend nötige naturwissenschaftliche Bildung zu geben, so müssen vor Allem die Seminaristen zur Erteilung dieses propädeutischen Unterrichts theoretisch und praktisch befähigt werden.

Weil nun derjenige Unterrichtszweig, ohne welchen heut zu Tage das Verständnis vieler Naturwissenschaften unmöglich wird, die Chemie auf dem Gymnasium, dem Seminar und der Volksschule noch unberücksichtigt ist, so lag das Bedürfnis nahe, vor allem Andern die Einführung des chemischen Unterrichts innerhalb gewisser Grenzen auf dem Seminar zum Gegenstand der Verhandlungen zu machen.

Das ist in der Kürze der Gedankengang, welcher den Referenten bewog, einen Mann, der hinsichtlich der Methode des chemischen Unterrichts eine neue Bahn gebrochen hat, Herrn Dr. Arendt[9]), Lehrer an der öffentlichen Handelslehranstalt zu Leipzig, zu einem Vortrage 'über den chemischen Unterricht an niederen und höheren Schulen' zu gewinnen. Doch nötigten Kürze der Zeit und die Zusammensetzung der Versammlung den Vortragenden, sich auf die Volksschule und das Seminar zu beschränken. Dieser Vortrag, welcher auf den ebenfalls wissenschaftlich höchst gehaltvollen und anziehenden des Herrn Dr. Möhl aus Cassel 'über die topographisch-geognostischen Verhältnisse der Umgegend Cassels' folgte, muste wegen vorgerückter Zeit gekürzt werden und schlosz mit einer Anzahl Thesen, welche der Vortragende zur Discussion gab.

Die Quintessenz dieses Vortrags war: zu beweisen, dasz ein propädeutischer naturwissenschaftlicher Unterricht in der Volksschule nicht nur notwendig, sondern dasz er auch, sowol auf Seminarien als in der Volksschule, möglich sei, und das that Herr Dr. Arendt treffend an der Hand der von ihm lediglich zu diesem Zwecke abgefaszten und jedem Volksschullehrer zu empfehlenden Materialien für den Anschauungsunterricht in der Naturlehre (Leipzig bei Voss 1869).[10])

Aus der sich hier anschlieszenden Debatte, an welcher sich vorzugsweise die Herren Seminardirector Lüben, Privatrealschuldirector Debbe (Beide aus Bremen), Professor Bopp (Stuttgart), Dr. Arendt (Leipzig), Dr. Ule (Halle), Reallehrer Spier (Wolfenbüttel), Director Dr. Schröter (Mannheim), Referent u. m. A. beteiligten, dürften besonders zwei Puncte hervorzuheben sein:

Herr Dr. Arendt hatte u. A. in seinen Thesen (6 und 7) behauptet, dasz ein bloszes Anschauen von (chemischen) Versuchen für den Seminaristen nicht ausreiche, dasz vielmehr zur Vermeidung von Gefahren und zeitverschwendendem Probieren eine förmliche Einübung dieser Versuche notwendig sei. Dieser gewis gerechten Forderung schlossen sich einmütig alle folgenden Redner an, indem sie unter Hervorhebung jener groszen Kluft zwischen bloszem Anschauen und selbsteigenem Versuchen nachdrücklich auf die Zeitverschwendung und Gefahren hinwiesen, welche ein ungeschickter Experimentator über eine ganze Classe herbeiführen könne; wol werde jeder vernünftige Lehrer gefährliche Versuche vor

---

9) 1) s. dessen Lehrbuch der anorgan. Chemie (Leipzig bei Voss 1868) und die zugehörigen Werke: 2) Organisation, Technik und Apparat des Unterrichts in der Chemie; 3) über den Unterricht in der Chemie an niederen und höheren Schulen in den pädagogischen Vorträgen und Abhandlungen von Werner (Leipzig bei Klinkhardt 1867) Ir Bd. Heft V.

10) Nun vollständig erschienen unter demselben Titel nebst der Broschüre als Commentar: 'Der Anschauungsunterricht in der Naturlehre als Grundlage für eine zeitgemäsze allgemeine Bildung und Vorbereitung für jeden höhern naturwissenschaftlichen Unterricht.' ebend.

der Classe vermeiden, doch könne er bei seinen Privatübungen selbst in Gefahr gerathen, und schon deshalb sei eine Unterweisung nötig. Nur ein Redner, Herr Seminardirector Lüben aus Bremen, bestritt die Notwendigkeit und Ausführbarkeit solcher Versuche zum Zwecke eines propädeutischen Unterrichts, indem er einerseits behauptete, was in der Volksschule gelehrt werden könne, sei so einfach, dasz es solcher Versuche nicht bedürfe. Dazu genüge das Anschauen (Absehen), beziehungsweise die Hilfe (das Famulieren) bei Vorbereitung und Anstellung derselben. Andererseits reiche dazu im Seminar die Zeit nicht aus. — Wol mochte unser bewährter Methodiker durch seine reiche Erfahrung und durch seine Stellung als Seminardirector die feste Ueberzeugung von der Schwierigkeit, wenn nicht Unmöglichkeit der Ausführung bei der gegenwärtigen Seminarorganisation gewonnen haben, und dasz er im Widerspruch mit der ganzen Versammlung seine Ansicht mannhaft vertheidigte, war höchst ehrenwerth. Ob aber das immer lauter werdende Verlangen nach einem naturwissenschaftlichen Anschauungsunterricht in der Volksschule nicht allein die Unterrichtsmethode des Seminars umgestalten, sondern auch zur Beschaffung der nötigen Zeit zu einer Verlängerung des Seminarcursus endlich unabweisbar drängen werde, dürfte kaum länger bezweifelt werden. Denn Zeitmangel kann wol ein Hindernis, aber nicht ein stichhaltiger Grund gegen Einführung eines Unterrichtszweiges sein, welcher sich aus anderen guten Gründen als notwendig und heilsam erweist.

Bei dieser Gelegenheit ergab sich — und das ist das Zweite, was ich aus der Debatte hervorhebe — aus einer Mitteilung des Herrn Professors Bopp in Stuttgart, dasz bereits im Würtemberg auf Anordnung des Cultusministeriums unter Herrn Bopps eigener Leitung Unterrichtscurse für Lehrer zu diesem Zwecke bestehen, wie denn überhaupt unter den deutschen Regierungen die würtembergische sich dadurch auszeichnet, dasz sie die Pflege der exacten Unterrichtsfächer namentlich in den Volksschulen sich sehr angelegen sein läszt.

Am Ende der Discussion beschlosz die Versammlung folgende Resolution zu fassen und zu veröffentlichen (s. Prot. S. 330):

Die Chemie ist auf allen Seminarien als Unterrichtsgegenstand einzuführen und zwar so weit, dasz die Seminaristen befähigt werden, in den Volksschulen, namentlich aber in den Bürgerschulen einen propädeutischen Unterricht zu erteilen. Vor allen Dingen ist hierbei darauf Gewicht zu legen, dasz die Seminaristen Fertigkeit in der Ausführung von Versuchen vor der Classe erlangen. Um aber auch die Lehrer, welche bisher diese Fertigkeit nicht gewonnen haben, zum Unterrichte in der Chemie zu befähigen, empfiehlt es sich, in allen gröszeren Städten nach dem Vorgange der würtembergischen Regierung von Seiten des Staates zu diesem Zwecke Lehrcurse einzurichten.

Man beschlosz hierauf noch auf Antrag des Vorsitzenden, diese Resolution, begleitet von einer Denkschrift über die Notwendigkeit eines naturkundlichen (inclus. chemischen) Unterrichts in den Volksschulen, den deutschen Unterrichtsministerien zu insinuieren. Das Resultat dieses Schrittes wird seiner Zeit dem pädagogischen Publicum mitgeteilt werden. Mit der Ausarbeitung der Denkschrift wurde Herr Dr. Arendt aus Leipzig beauftragt.[11])

Von Vorträgen ist ganz besonders noch rühmend zu nennen: der ausgezeichnete durch Schaustücke und Karten unterstützte Vortrag des Dr. Möhl über die topographisch-geognostische Beschaffenheit der Um-

---

11) Diese Denkschrift soll in der bevorstehenden Versammlung zu Berlin zur Berathung gelangen.

gegend Cassels.[12]) Ihm schlosz sich am letzten Tage (6 Juni) eine Excursion nach dem Habichtswald unter Leitung des Vortragenden an, die allen Teilnehmern gewis unvergeszlich bleiben wird. Wenn es ein besonderer Zweck dieser Section ist, auch die geographischen und naturwissenschaftlichen Kenntnisse ihrer Mitglieder zu vermehren, so wurde zur Erreichung dieses Zwecks hier in hohem Grade Gelegenheit geboten. Das geognostisch lehrreiche Ahnethal des Habichtswaldes bot sowol dem Freund der Geognosie und Botanik, als auch dem Fachmann so viel Belehrendes und die Aussicht von den eilf Buchen auf Cassels nahe und weitere Umgebung war so entzückend schön, dasz jeder Teilnehmer auf längere Zeit die Ermüdung, welche die anstrengende Partie erzeugt hatte, gänzlich vergasz und sich für seine Mühe reichlich belohnt fühlte.

Zwei andere Mittel der Section zum Zwecke der Belehrung und Fortbildung während der Versammlung sind: die Musterlection und die Ausstellung naturwissenschaftlicher Lehrmittel. Erstere kam diesmal noch nicht zur Ausführung, da der Vorstand, in der Ueberzeugung, die Entwickelung der Section dürfe nicht treibhausartig gezeitigt werden, keine Vorbereitungen dazu getroffen hatte. Verfasser dieses hofft jedoch, dasz auf künftigen Versammlungen gerade diese Musterlection eine reiche Quelle der Belehrung und des Interesses bieten werde. An geschickten und bereitwilligen Lehrern wird es ja wol nicht fehlen. Die Ausstellung naturwissenschaftlicher Lehrmittel dagegen, zu welcher Verfasser eine Anzahl deutscher Lehrmittelhandlungen eingeladen hatte, fand im Ständehaussaale statt. Obgleich nur mäszig beschickt und deshalb mit der allgemeinen Lehrmittelausstellung vereinigt, bot sie doch manches Interessante, ja sogar einiges Neue. Leider war der für den Arendtschen Vortrag bestimmte chemische Apparat des Herrn Mechanikus Hugershoff aus Leipzig ausgeblieben. Physikalische Apparate für die Volksschule hatten auszer Mechanikus Meyer aus Hildesheim zwei sächsische Lehrer (Hering aus Reichenbach und Lucas bei Dippoldiswalde) ausgestellt, welche sich durch Einfachheit und Billigkeit auszeichneten. Mikroskope waren durch Wasserlein[13]) aus Berlin, botanische Modelle durch Brendel aus Breslau, chemische Lehrapparate durch Professor Bopp aus Stuttgart vertreten. Stark concurrierten die geographischen Handlungen und Institute, unter denen das Weimarische geographische Institut lobend hervorzuheben ist. Das Gros aber bildeten Schulbücher und Wandtafeln aller Art, unter denen besonders die schönen anatomischen der Meinholdschen Hofbuchhandlung in Dresden zu rühmen sind.[14])

Endlich sei noch eines wichtigen Mittels gedacht, um die Sectionsmitglieder auch auszer den Versammlungen während der einjährigen Pause zwischen denselben in lebendigem Wechselverkehr zu erhalten: die schon bei der Constituierung der Section in Aussicht genommene 'Zeitschrift für Pflege der Methode der mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichtsfächer'. Die Gründung eines solchen Organs war im Sectionsausschusz zu Cassel Gegenstand ernstlicher Berathungen, ist aber leider bis heute trotz der eifrigen Bemühungen des Verfassers nur ein frommer Wunsch geblieben. Wenn aber die Arbeit der Section nachhaltige Erfolge haben soll, so ist ein solch wissenschaftliches Organ als Concentrationspunct kaum länger zu entbehren. Nur zu oft schon ist auf die wohlthätige Anregung hingewiesen worden, welche Lehrerversammlungen ihren Teilnehmern als Festgabe und Angedenken

---

12) Eine Skizze dieses Vortrags von Möhl selbst s. in den Erinnerungsblättern an die allgemeine deutsche 17e Lehrerversammlung (Cassel 1868 bei Luckhardt) 3s Heft.

13) Sehr zu empfehlen sind die Taschenmikroskope desselben mit herausnehmbarem Spiegel.

14) Auf Anordnung des K. S. Cultus-Ministeriums bearbeitet von Dr. Fiedler.

in die Heimat mitgeben. Aber die blosze Anregung erlischt gar bald unter der Häufung und unter dem Drucke der Amtsgeschäfte daheim, sie gleicht einem momentanen Stosze, der einem Körper Bahn und Geschwindigkeit vorschreibt, aber in der Folge die Verzögerung und gänzliche Hemmung seiner Bewegung nicht aufzuhalten vermag. Die Anregung musz vielmehr eine stetige sein und den Schwingen des Geistes gleichsam eine fortwährende Beschleunigung erteilen. Darum sei hier an alle Mitglieder, Teilnehmer und Freunde der Section die Bitte gerichtet, das beabsichtigte Unternehmen, sobald es ins Leben getreten sein wird, nach Kräften zu fördern.[15])

Zum Schlusse gestatte der freundliche Leser dem Verfasser noch einige Worte über das Verhältnis der Section zur allgemeinen Versammlung:

Die allgemeine deutsche Lehrerversammlung hat bis jetzt streng daran festgehalten, den Schwerpunct ihrer Verhandlungen in die Hauptversammlungen zu legen, und weil darin zunächst allgemein pädagogische und organisatorische Fragen verhandelt werden, haben diese Hauptverhandlungen sowol hinsichtlich der Themen, als auch in ihrer Behandlungsweise eine gewisse Allgemeinheit bewahrt. So berechtigt nun dieses Streben von manchen Gesichtspuncten aus sein mag, so leicht unterliegt es andererseits auch der Gefahr, alle Fehler, welche jede allgemeine Betrachtung eines Gegenstandes mit sich führt, in den Kauf zu nehmen, als da sind: zu grosze Umfänglichkeit der Themen und die bei Hinzutritt von Zeitmangel notwendig daraus folgende Unmöglichkeit oder Unzweckmäszigkeit einer gründlichen Behandlung, was Oberflächlichkeit, oder eines Abschlusses, was Lückenhaftigkeit und Unvollständigkeit erzeugt. Diese Gefahr wird bei einer groszen Versammlung durch die Notwendigkeit vermehrt, frei und unvorbereitet sprechen zu müssen. Gar leicht gesellen sich dann zu jenen Schattenseiten noch Unklarheit, ermüdende Wiederholungen, Gemeinplätze, die sich hinter Pathos und rhetorisches Phrasenwerk verstecken. An die Stelle erfrischender Anregung tritt das Gefühl der Leere, und statt belehrt oder überzeugt zu sein, geht man vielmehr unbefriedigt davon.

Wolle man den Verfasser nicht misverstehen, es liegt ihm fern, der allgemeinen deutschen Lehrerversammlung Mängel dieser Art vorzuwerfen, nur daran — es sei wiederholt gesagt — liegt es ihm, die Gefahren zu kennzeichnen, die eine zu allgemeine Betrachtung der Dinge mit sich führt. Jeder allgemeinen Betrachtung der Dinge — das mag uns am besten das Schicksal der deutschen Philosophie beweisen — musz, wenn sie gehalt- und werthvoll und darum fruchtbar sein soll, ein tiefes Studium des Einzelnen vorausgehen, und darum ist das Streben berechtigt, die geistige Arbeit auf ein engeres Feld der Pädagogik zu beschränken, wie es unsre Section thut. Zwar hat sich dem die allgemeine deutsche Lehrerversammlung nicht verschlossen, sie hat specielle Fragen in sogenannte 'Nebenversammlungen' verwiesen, aber diese Nebenversammlungen tragen doch allzusehr das Gepräge des Zufälligen und Planlosen. Abteilungen, welche ein besonderes Ziel, etwa die Pflege eines einzelnen Unterrichtsgegenstandes, mit aller Kraft verfolgen und demgemäsz sich organisieren, gab es bis 1867 in der allgemeinen deutschen Lehrerversammlung nicht. Wol hätte man bei aufmerksamer Beobachtung wahrnehmen können, dasz andere Versammlungen, wie jene der Naturforscher und Philologen, ohne Nachteil für ihre allgemeinen Verhandlungen durch Verteilung der Arbeit in Sectionen nur gewinnen.

---

15) Hierzu sei bemerkt, dasz neuerdings die Leipziger renommierte Verlagshandlung von B. G. Teubner sich nicht abgeneigt erklärt hat, den Verlag einer solchen Zeitschrift zu übernehmen, die Ausführung aber von dem Erfolge einer anzustellenden Subscription abhängig macht. (S. den besondern Prospect hierzu.)

Die allgemeine deutsche Lehrerversammlung scheint vielmehr die Entwickelung derselben zu fürchten in der Meinung, es möchte durch sie der Schwerpunct der Verhandlungen aus den Hauptversammlungen gerückt und dadurch ihre Autorität geschädigt werden. Dasz man aber das, was man fürchtet, abzuwehren sucht, ist wol nur psychologisch. Diese Furcht schien auch in Cassel die Quelle einer übel verhehlten Animosität [16]) gegen die mathematisch - naturwissenschaftliche Section zu sein. Man hinderte sie nicht gerade — wie hätte man das auch thun sollen? — aber — mit einigen rühmenswerthen Ausnahmen — man förderte sie auch nicht; die Berichterstatter aber gefielen sich darin, sie todt zu schweigen. — Der Vorstand der Section ist sich jedoch bewust, Alles vermieden zu haben, was die allgemeine Versammlung oder ihren Vorstand hätte verletzen können, und es mag deshalb hier offen ausgesprochen werden, dasz die genannte Section, so sehr sie einerseits nach dem Anschlusz der noch auszerhalb derselben stehenden, auch jener der Volksschule nicht angehörenden Fachlehrer strebt und selbständig aufzutreten entschlossen ist, doch andrerseits ein gutes Einvernehmen und den organischen Zusammenhang mit der allgemeinen Versammlung als eine notwendige Bedingung ihres Bestehens und einer fruchtbaren Wirksamkeit betrachtet, sowie sie nicht minder an der Ueberzeugung festhält, die allgemeine Versammlung könne durch sie nur gewinnen. —

III. Die Section für naturwissenschaftliche Pädagogik in der 42n Naturforscherversammlung in Dresden.

(September 1868.)

Diese neue (der Zahl nach XVe) Section der Naturforscherversammlung hatte mit der Ungunst der Versammlungszeit (18—24 September) zu kämpfen, da die Lehrer, abgesehen von den Staaten, in denen gesetzlich gröszere Herbstferien sind, gerade in dieser Zeit wegen der Michaelis-Examina nicht nur schwer Urlaub erhalten, sondern auch ungewöhnlich stark beschäftigt sind. Dies zeigte sich deutlich darin, dasz selbst die Dresdner Lehrer in geringer Anzahl vertreten und eben diese Vertreter durch ihre Berufsarbeiten mehrfach an der vollständigen Teilnahme der Verhandlungen gehindert waren. Da dies nun aber, wenn die Versammlungszeit nicht verlegt wird, immer so sein wird, so dürfte die Naturforscherversammlung, welche gerade in wissenschaftlicher Beziehung den Lehrern der exacten Wissenschaften die meisten Vorteile bietet, so lange sie nicht ihre statutenmäszige Versammlungszeit in die Michaelisferien verlegt, oder so lange andrerseits in ganz Deutschland für die höheren Schulen nicht Septemberferien eingeführt sind, keine gün-

---

16) Für eine eventuelle Reorganisation der Verfassung der allgemeinen deutschen Lehrerversammlung mögen hier folgende Wünsche ausgesprochen werden:

a) dasz Sectionen im Ausschusz der allgemeinen Versammlung zum Zwecke einer organischen Verbindung durch einen Abgeordneten vertreten werden.
b) Dasz an einem der drei Versammlungstage die Hauptversammlung zu Gunsten der Sectionen später beginne oder dasz ein ganzer Tag zu Sectionssitzungen verwendet werde.
c) Dasz der Hauptinhalt der Sectionsverhandlungen zur Vermeidung von Misverständnissen am Schlusse der Hauptversammlungen unverkürzt mitgeteilt werde.

Diese Wünsche wurden der mathematisch-naturwissenschaftlichen Section in Cassel nicht erfüllt. In Form von Anträgen hatten die beiden ersten entschiedenes Unglück.

stige Gelegenheit für die Vereinigung der Lehrer der exacten Wissenschaften bieten, und es kann nicht fehlen, dasz diese Section in ihrer Zusammensetzung immer einen mehr localen Charakter tragen wird.

Dies hatte sichtlichen Einflusz auf die Verhandlungen: denn teils waren sie lange nicht so zahlreich besucht als man hätte erwarten sollen, teils wollten sie, da Vorbereitungen nicht getroffen waren, nicht recht in Flusz kommen. Man durfte wol im Stillen die Erwartung hegen, dasz der Vortrag Virchows in der 1n allgemeinen Versammlung 'über den naturwissenschaftlichen Unterricht' dieser Section trefflichen Stoff zu Verhandlungen bieten und der Section gleichsam den Weg bahnen werde. Allein jener in Gegenwart Sr. Majestät des Königs von Sachsen gehaltene Vortrag war nichts weniger, als was sein Titel besagte, sondern vielmehr eine mit Polemik (wenn auch berechtigter) vielfach gewürzte halb culturgeschichtliche, halb philosophisch-theologische Rede über Aufklärung überhaupt. Kein Wunder, dasz die gespannte Aufmerksamkeit, mit welcher er angehört wurde, nicht geringer war, als das Aufsehen, das er erregte; aber der pädagogischen Section bot er, da er gar nicht auf die Sache eingieng, keine rechte Handhabe.

Weiter hätte man erwarten dürfen, dasz auf Anregung dieses Vortrags an den Sectionsverhandlungen, welche groszentheils den mathem.-naturwissenschaftlichen Gymnasialunterricht zum Gegenstande hatten, recht viel Aerzte und Universitätslehrer Teil nehmen würden, da gerade diese den für ihre Berufsbildung mangelhaften Gymnasialunterricht in den Naturwissenschaften aus Erfahrung hinreichend kennen musten. Auch dies war nicht der Fall.

Da nun nach der Constituierung der Section am 18 September durch Herrn Professor Balzer aus Dresden ein Material zu Verhandlungen nicht vorlag, so beschlosz man für die nächste Sitzung über die Organisation des naturwissenschaftlichen Unterrichts zu sprechen, und Referent stellte, um nur einige Anhaltspuncte zu bieten, für die folgende Berathung drei Thesen (s. Prot. der Nat.-Vers. S. 47). Zu dieser Berathung, welcher Herr Professor Junge aus Freiberg präsidierte hatten sich u. A. auch die Vorstandsmitglieder der gleichen Section der allgemeinen deutschen Lehrerversammlung eingefunden, und nachdem Referent als Vorstand derselben in einem einleitenden Vortrage der neuen Section von der jenseitigen Grusz und Glückwunsch dargebracht hatte, bezeichnete er in Kürze Aufgabe und Verhältnis der drei, gleichem Ziele zustrebenden, Sectionen und zog seine auf die Tagesordnung gestellten drei Thesen in die eine zusammen (Prot. S. 88):

> 'Der naturwissenschaftliche Unterricht auf den Gymnasien bedarf der Reform, weil er (wenigstens in den Staaten, welche das preuszische Regulativ adoptiert haben) in zwei Classen fehlt, weil ferner der Unterricht in der Chemie nicht regulativmäszig gefordert wird und weil der naturwissenschaftliche Unterricht überhaupt seinem ganzen Umfange nach für den Arzt und Lehrer der Naturwissenschaften nicht ausreicht.'

Dieser zwar etwas engen, aber von bestehenden Mängeln ausgehenden These stellten nun die Herren Spier (Wolfenbüttel) und Dr. Arendt (Leipzig) folgende allgemeinere entgegen (Prot. S. 88):

> 'Die Section für naturwissenschaftliche Pädagogik erklärt, dasz die gegenwärtige Organisation des naturwissenschaftlichen Unterrichts an niederen wie höheren Lehranstalten, insbesondere an Gymnasien weder für die Entwickelung der Wissenschaft selbst, noch für diejenigen Berufszweige, welche der Naturwissenschaften ganz besonders bedürfen (Medicin, Forst-, Land- und Volkswirthschaft), noch auch für allgemeine menschliche Bildung genügt. Deshalb erkennt die Section als ihre Hauptaufgabe an, eine Organisation des naturwissenschaftlichen Unterrichts mit begründen zu helfen, welche den Anforderungen ebenso der Naturwissenschaften, wie der Päda-

gogik entspricht. Insbesondere stellt die Section die Forderung auf, dasz mit Rücksicht auf die obengenannten Berufsfächer zur Erzielung einer naturwissenschaftlichen Maturität an den Gymnasien in den unteren Classen ein naturwissenschaftlicher Anschauungsunterricht und in den oberen Classen ein nach richtigen pädagogischen Principien geordneter theoretischer Unterricht eingeführt werde.'

Nach längerer Discussion entschied sich die Versammlung für Berathung dieser These; sie wurde jedoch wegen vorgeschrittener Zeit auf die Tagesordnung der zweiten Sitzung gesetzt.

In dieser Sitzung entwickelte nun der Verfasser dieses, indem er sich im Allgemeinen mit der Spier - Arendtschen These einverstanden erklärte, dasz es notwendig sei und zugleich einem mehr wissenschaftlichen Verfahren entspreche, zuförderst das Ungenügende des gegenwärtigen Unterrichts, namentlich des Gymnasialunterrichts nachzuweisen, also von bestimmten Mängeln auszugehen, um nicht durch eine unerwiesene Behauptung den Gegnern eine Waffe in die Hand zu geben. Er beantragte demgemäsz (S. 120 d. Prot.):

'Die pädagogisch-naturwissenschaftliche Section wolle beschlieszen, die Annahme der Arendt - Spierschen Thesen zu verschieben und vorerst durch eine Commission aus ihrer Mitte eine Denkschrift über den Zustand und die Mängel des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts in allen deutschen niederen und höheren Schulen auszuarbeiten und der nächsten Versammlung vorzulegen.'

Dieser Antrag wurde ausreichend unterstützt. Hierauf stellt auch Herr Professor Bopp (Stuttgart), indem er unter Hinweis auf die Sorge der würtembergischen Regierung für die Naturwissenschaften in der Schule die Spier-Arendtsche These für zu kühn erklärt, eine Anzahl Anträge (s. Prot. S. 121), welche er in einer Denkschrift berathen und der nächsten Naturforscherversammlung vorgelegt wissen will. Es ist nun aber für den Fortgang der Sectionsverhandlungen höchst bemerkenswerth, dasz nicht von einem Mitgliede, sondern von einem Teilnehmer der Versammlung, also aus der Mitte des nichtpädagogischen Publicums Thesen gestellt wurden, welche künftigen Verhandlungen zur Basis dienen sollen, und es ist dies zugleich ein Beweis, dasz die Mängel der Organisation des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts, namentlich in den Gymnasien, auch in dem gebildeten Publicum gefühlt und erkannt werden. Es stellte nemlich der als früherer sächsischer Landtagsabgeordneter auch in weitern Kreisen bekannt gewordene Herr Dörstling aus Dresden, indem er die Hoffmannsche These für zu eng, die Spier-Arendtsche für zu allgemein erklärt hatte, folgende dagegen auf (S. Prot. S. 120):

Die Section erklärt

Erstens: dasz der naturwissenschaftliche Unterricht an den meisten, allgemeinen Bildungszwecken dienenden, Lehranstalten, namentlich an den Gymnasien und Lehrerseminarien und zwar

a) in Folge unzulänglicher Bestimmungen in den Regulativen für diesen Unterricht,
b) in Folge der, der Zahl nach, nicht genügenden Lehrkräfte für denselben und
c) wegen Mangels der zur Anschauung dienenden Lehrmittel für den naturwissenschaftlichen Unterricht

nicht diejenige Berücksichtigung findet, welche derselbe nicht nur als Mittel für die allgemeine Bildung, sondern auch als notwendige Vorbereitung zur vollkommensten Ausbeutung der volkswirtschaftlichen Kräfte Deutschlands und als Vorbereitung für jene Studien verdient, welche auf den Universitäten, polytechnischen und höheren Fachschulen auf

Grund von gewissen naturwissenschaftlichen Vorkenntnissen erlangt werden sollen und müssen.

Die Section erklärt

Zweitens: die Methode des naturwissenschaftlichen Unterrichts auf den Realschulen, Gymnasien, Seminarien etc. bedarf dringend einer Reform und verlangt:

a) dasz die Elemente desselben vermittelst naturwissenschaftlicher Anschauungsmittel — Anschauungsunterricht — gelehrt werden und

b) erst hiernach ein systematisch geordneter theoretischer Unterricht eintrete, damit durch diesen der Lernende derjenigen Reife zugeführt werde, welche für den Eintritt auf humanistische und technische Hochschulen so gleichartig wie thunlich festgestellt werden sollte.

Die Section erklärt

Drittens: dasz sie, ohne die Wichtigkeit classischer Studien für die allgemeine Bildung und die Notwendigkeit solcher für den Gelehrtenstand irgendwie zu verkennen, das systematische Studium der Naturwissenschaften, gegenüber den thatsächlichen Anforderungen unserer Zeit, für unerläszlich notwendig, und es für eine hochwichtige Aufgabe der Pädagogik hält, die Grenzen der sogenannten classischen Studien soweit abzurunden, dasz die Erlangung der vorgeschriebenen Reife in den Naturwissenschaften, ohne Ueberlastung des Lernenden, ermöglicht werde.

Obschon nun auch diese Thesen die in ihnen behaupteten Mängel in der Organisation des naturwissenschaftlichen Unterrichts — über den mathematischen schweigen sie leider ganz — im Einzelnen nicht nachweisen (was ja nur Sache einer ausführenden Denkschrift sein kann), so deuten sie doch die Mängel selbst und ihre Ursachen hinreichend an und stellen ausführlicher und geordneter die Gesichtspuncte fest, von denen aus eine Reform des naturwissenschaftlichen Unterrichts unternommen werden soll. Deshalb konnte es nicht fehlen, dasz diese Thesen mit Beifall aufgenommen und hinreichend unterstützt wurden. Nachdem zu Gunsten derselben die Herrn Spier und Arendt ihre Thesen zurückgezogen hatten (wodurch der 1e Theil des Hoffmannschen Antrags sich erledigte), wurden die Dörstlingschen Thesen nach einer redactionellen Vorberathung auf die Tagesordnung der vierten Versammlung gesetzt. Auf dieser wurden sie einstimmig angenommen und man beschlosz auf die ziemlich identischen Anträge Hoffmanns, Bopps und Debbes

'eine Commission von **fünf** Mitgliedern zu wählen, welche in einer noch **vor** der nächsten Naturforscherversammlung zu veröffentlichenden Denkschrift nach Anleitung der Dörstlingschen Thesen den Zustand und die Mängel des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts auf den deutschen Schulen darlege und dadurch für die nächste Versammlung geeignetes Material vorbereite.'

In die Commission wurden gewählt: Krumme (Duisburg), Schödler (Mainz), Bopp (Stuttgart), Spier (Wolfenbüttel), Arendt (Leipzig), Schultz v. Schultzenstein (Berlin), Mach (Prag) und als Vorsitzender auf Spiers Vorschlag Herr Dr. Arendt aus Leipzig. — Hierdurch erledigten sich auch die obenerwähnten Anträge Bopps.

In dieser Sitzung kamen noch einige weniger wichtige Anträge zur Discussion. Nachdem Bopp für Umwandlung des Namens 'Section für naturwissenschaftliche Pädagogik' in 'Section für Organisation des naturwissenschaftlichen Unterrichts' ohne Erfolg gekämpft hatte, wurde der Antrag Hoffmanns (Freiberg) (Prot. S. 145):

'die pädagogisch-naturwissenschaftliche Section wolle bei der allgemeinen Versammlung beantragen, dieselbe möge bei den deutschen Regierungen dahin wirken, dasz mit Rücksicht auf die genannte Section die Ferien höherer Lehranstalten so gelegt werden, dasz die Lehrer der exacten Wissenschaften an der Naturforscherversammlung teilnehmen können.'

durch den Löwe-Spierschen verdrängt:

'die pädagogisch-naturwissenschaftliche Section erklärt, dasz es dringend wünschenswerth sei, die Ferien der höheren Unterrichtsanstalten so zu legen, dasz den Lehrern der exacten Wissenschaften der Besuch der Naturforscherversammlung möglich gemacht werde.'

An Vorträgen sind noch zu erwähnen: Schultz v. Schultzenstein 'über das Verhältnis der verschiedenen naturwissenschaftlichen Systeme zur Pädagogik, insbesondere zur Humanitätsbildung' (Prot. S. 146) mit Beziehung auf seine Schrift: 'Naturstudium und Cultur oder Wahrheit und Freiheit' (Berlin 1866). Die hieran sich knüpfende durch zwei Versammlungen sich hinziehende Debatte war zwar anfangs interessant, starb aber langsam ab, da trotz der Bemühung des Vortragenden wol Niemand recht klar wurde, was derselbe denn eigentlich wolle. Nachdem noch Herr Professor Mach (Prag) interessante Demonstrationen an Stereoskopenbildern gehalten, stellte Herr Dörstling auf Anregung Hoffmanns (Freiberg) mit Rücksicht auf eine Einladung der math.-nat. Section der Philologen-Versammlung den Antrag (Prot. S. 197):

'Die Section erkennt mit groszem Danke an, dasz die Königlich würtembergische Regierung einen Abgeordneten in der Person des Herrn Professor Bopp zur Naturforscherversammlung entsendet hat, und wünscht, dasz es ihr gefallen möge, denselben (auf seiner Heimreise) auch nach Würzburg zu senden, damit er die laut Beschlusz vom 22 September a. c. an die Philologenversammlung zu übermittelnden Thesen daselbst vertheidige.'

Dieser Antrag ward einstimmig angenommen und hiermit schlosz die Section, nachdem sie dem Vorsitzenden ihren Dank für seine Leitung ausgesprochen hatte, ihre Sitzungen, deren Verhandlungen der Natur der Sache nach diesmal nur vorbereitender Natur sein konnten.

Im Uebrigen boten andere Sectionen der Naturforscher-Versammlung den Lehrern der Naturwissenschaft so viel des Interessanten und Belehrenden, dasz man dreist behaupten darf, für die Lehrer der exacten Unterrichtsfächer sei keine Versammlung fördernder als sie. Deshalb ist es um so mehr zu beklagen, dasz die Ungunst der Verhältnisse jenen Lehrern die Teilnahme an dieser Versammlung so sehr erschwert. Vorzüglich boten die Sectionen für Chemie und Physik kostbare Bereicherung des Wissens und der Anschauung und in der letztgenannten Section nahmen die akustischen Vorträge und Experimente von König eine der ersten Stellen ein. Da nun überdies Staat und Stadt wetteiferten, um der Versammlung auch materielle und edle geistiggemütliche Genüsse zu bieten, so dürfte wol die Dresdner Naturforscherversammlung bei allen Teilnehmern ein bleibendes Andenken an jene herlichen Tage in der Erinnerung hinterlassen haben.

Zum Schlusse sei nun noch ein Wort über das gegenseitige Verhältnis und die eventuelle Verbindung der drei Sectionen gestattet.

Ein Rückblick auf Entstehung und bisherige Entwickelung dieser in der Hauptsache nach gleichem Ziele strebenden Abteilungen drei so wichtiger Versammlungen könnte geeignet sein, die Zerrissenheit, welche sich in der Trennung der Lehrer der Mathematik und Naturwissenschaft nach drei Richtungen ausspricht, zu beklagen, um so mehr, als ihre Stärke ohnehin nicht in ihrer Anzahl (Masse) besteht. Nicht allein Ort und Zeit der Versammlungen, sondern auch der speciellere Zweck derselben trennt sie, da die eine ihre Thätigkeit mehr der Volksschule und dem

Seminar, die andere lediglich dem Gymnasium, die dritte (die Section der Naturforscherversammlung) wahrscheinlich mehr der Realschule zuwenden wird. Niemand ist durch diese Thatsache mehr in seinen Erwartungen getäuscht, als gerade Referent, welcher die Hoffnung gehegt und ausgesprochen hatte, alle deutschen Lehrer der exacten Wissenschaften an Schulen in eine Versammlung zu vereinigen. Diese Vereinigung ist nun zwar eingetreten, resp. angebahnt, mit ihr aber zugleich eine Trennung. Von anderer Seite betrachtet, scheint jedoch diese Trennung, welche von selbst eine Arbeitsteilung bedingt, der Sache gerade förderlich zu sein. Ohnehin dürfte bei Verfolgung des besonderen Zweckes jeder Abteilung noch manche Frucht nebenbei abfallen, wie z B. die Versöhnung der Gegensätze zwischen Philologen und Mathematikern, Milderung der Gleichgültigkeit der Naturforscher gegen das pädagogische Element, Gewinn aus der erweiterten Wissenschaft für die Schule und eine gröszere Werthschätzung des methodisch - didaktischen Elements. Dann aber, wenn jede Abteilung sich erst kräftiger organisiert und ihr specielles Ziel erreicht haben wird, dürfte die Verschmelzung um so leichter sein; einstweilen wird es genügen, wenn unter den Leitern (Vorständen) ein freundschaftlicher Verkehr, gegenseitige Mitteilung der Verhandlungen und öfterer Besuch der Versammlungen, Zusammenhalt beim Vorgehen in gemeinsamen Angelegenheiten etc. stattfindet. Dies ist schon dadurch angebahnt, dasz in den Sectionsausschüssen und Commissionen einzelne Mitglieder mehreren Abteilungen zugleich angehören. Aber auch dann, wenn die dauernde Verschmelzung der drei Sectionen als unzweckmäszig abgelehnt werden sollte, würde doch eine periodische Vereinigung derselben (etwa aller drei bis vier Jahre) für die Schule heilsam und nützlich werden können. Abgesehen von der Anregung, welche sie anderen Lehrergattungen, namentlich den Lehrern der neuern Sprachen zu gleicher Vereinigung geben dürfte, würde sie vielleicht auch eine geachtete und beachtete Autorität werden, zu welcher die Unterrichtsministerien, wie bereits seitens der würtembergischen Regierung geschehen ist, Vertreter abordnen.

Möge denn die Entwickelung dieser Sectionen gedeihen und der Schule, wie dem Staate, zum Heile gereichen. —

Freiberg. Dr. Hoffmann.

ZWEITE ABTEILUNG (100R BAND).

Bekanntmachung.

Mit allerhöchster Genehmigung wird die siebenundzwanzigste Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner in den Tagen vom 27. bis 30. September d. J. in Kiel stattfinden, zu welcher das unterzeichnete Präsidium jeden statutarisch Berechtigten hierdurch ergebenst einladet. Indem dasselbe die geehrten Fachgenossen auffordert, beabsichtigte Vorträge sowie in der pädagogischen Section zur Discussion zu stellende Thesen baldmöglichst anmelden zu wollen, erklärt es sich zugleich bereit, Anfragen und Wünsche die sich auf Theilnahme an der Versammlung namentlich auch auf Wohnung in unserer mit Gasthäusern nicht reichlich versehenen Stadt beziehen, entgegen zu nehmen und zu erledigen.

Kiel, den 9. Juli 1869.

Das Präsidium
der siebenundzwanzigsten Versammlung
deutscher Philologen und Schulmänner.

Dr. Forchhammer. Dr. Ribbeck.

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

52.
ZUM UNTERRICHT IN DER POETIK.

Die folgenden Zeilen sind ein Beitrag zur Methodik des deutschen Unterrichts in Lyceen. Der Verfasser hätte zwar mit Recht abgeschreckt werden können, sie der Veröffentlichung zu übergeben, wenn er blosz auf die Masse der Litteratur geblickt hätte, welche gegenwärtig über diesen Zweig der Pädagogik sich anhäuft. Patriotischer Eifer und sachliches Interesse führen vielen Berufenen und Unberufenen die Feder und man wird nicht müde, die tiefsten Gründe des ABC und die höchsten Höhen geistigen Schwunges der Schule zurecht zu legen. Selten fehlt es an gutem Willen, häufiger an nötiger Kenntnis, am häufigsten an genügender Einsicht in das Bedürfnis und die Leistungsfähigkeit der Schüler. Und beruht doch gerade die Fruchtbarkeit des Unterrichts auf der Lösung der Frage: was verlangt unsere Schule und was kann sie leisten? Diese Frage ist nun allerdings leichter zu beantworten im Unterricht der altclassischen Sprachen, in Mathematik und Naturwissenschaften — aus begreiflichen Gründen. Es steht hier gegebenes Pensum und Zeit in Proportion, und sie bedingt die Methode. Der Lehrer ist leicht gegen erhebliche Verirrung geschützt und e i n methodischer Fehler schadet noch nicht. Ganz anders ist dies beim deutschen Unterricht: abgesehen davon, dasz in häufigen Fällen die Wahl des Lehrstoffes ganz vom Lehrer abhängt, dasz in ebenso häufigen der stete Wechsel der Lehrer ein methodisches Verfahren ausschlieszt, ist in diesem Fach noch lange nicht ausgemacht, was in den Bereich der Lycealstudien gezogen werden soll und was nicht.

Ich will mich über diesen Punct nicht weiter auslassen, nur sagen, dasz unter die Rubrik der Tastierungspädagogik auch der Unterricht in der Poetik gehört. Wenn man Laien darüber sprechen hört, was die Poetik dem Lyceisten bieten solle, so wird als selbstverständlich geltend gemacht, dasz sie den Schüler in das Verständnis der einzelnen Dichtungsarten

nach Inhalt und Form einzuführen habe. Und welcher Kenner möchte diesem Urteil widersprechen? Es scheint demnach, dasz der Unterrichtsstoff in der Poetik gar kein zweifelhafter sein könne. Allerdings, aber eine prosaische Rechnung mag zeigen, dasz in der Poetik nur eine Methode weiser Sparsamkeit zu einigem Resultat führt: das Schuljahr hat ungefähr 40 Wochen, der deutsche Unterricht wöchentlich 2 Stunden, facit 80 Stunden. Für Generalrepetitionen in jedem Semester ziehe ich 9 Stunden ab, bleiben 71. In diesen 71 Stunden soll nun der Lehrer das ganze Gebiet der Poetik, die Lehre von der Metrik und den Dichtungsformen durchgehen, soll mindestens monatlich einen Aufsatz fertigen lassen und recensieren, soll für die hauptsächlichsten Dichtungsarten treffliche Muster mit den Schülern lesen und erklären, soll endlich Vortragsübungen der Schüler leiten! Ganz gewis ist schon mancher eifrige Lehrer, dem es nicht blosz um die memoriale Absolvierung seines Themas, sondern um die Bildung der Jugend zu thun war, rathlos in seiner Classe gestanden. Sollen die Dichtungsarten durch die Lectüre und Besprechung mustergültiger Productionen klar gemacht werden, so musz wenigstens ein Stück epischer und dramatischer Poesie gelesen werden. Sollen die Aufsätze mit Erfolg gemacht werden, musz das gestellte, oder müssen die (zur Auswahl) gestellten Themata besprochen und bei der Zurückgabe wenigstens teilweise recensiert werden. (Das Vorlesen eines Musteraufsatzes ist eine notwendige, leider selten beobachtete Regel.)

Sollen die Schüler sich im Vortrag üben, müssen ihnen die verschiedenen Arten des Vortrags, poetischer, prosaischer, Monolog, Dialog, ja auch der Vortrag selbstgewählter und selbstbehandelter Themata gestattet und gezeigt werden. Und nach solcher Arbeit verlangt erst die Theorie der Poetik und Metrik ihr Recht und ihren Anteil an den 70 Stunden! Wir sind also auf Kürze und Raschheit angewiesen. Und ich glaube, dasz sich die Aufgabe ohne Beeinträchtigung des Stoffes oder der Methode lösen läszt, wenn man beherzigt, was die Schüler aus dem poetischen Unterricht mit ins Leben nehmen sollen. Damit ist der Sache nicht gedient, dasz der Lehrer über ein ihm geläufiges oder beliebtes Specialthema der Poetik sich ein Jahr lang breit macht. Wie dann, wenn der Lehrer der Unterquinta mit Vorliebe die Figuren, vielleicht das Lieblingsthema des Lehrers in Oberquinta tractiert, und nun der Lehrer der Rhetorik in Untersexta gerade die elocutio als Steckenpferd reitet? Wie dann, wenn der Lehrer der Poetik sich auf das Epos verwirft und die Lectüre in Untersexta Horaz und Minnesänger, in Obersexta die Dramen des Sophokles bringt? Allerdings kommen solche Misverhältnisse nicht in Betracht, wo der deutsche Unterricht in den Händen eines Fachlehrers ruht; aber dies ist nicht überall und nicht immer der Fall. Gerade deshalb mag sichs lohnen, das zur allgemeinen Kenntnis zu bringen, was der Einzelne auf seinem Posten gewahrt. Die Vergleichung seiner Thätigkeit mit der eigenen, der gute Wille, im Interesse einer wichtigen Sache zu wirken, gröszere Kenntnis und reichere Erfahrung weckt vielleicht da und dort eine Feder, welche für die Leitung des deutschen Unterrichts auf dieser Stufe scharfe Grenzen und genaue Gesetze vorzuschreiben vermag.

Und so gestatte ich mir, Einiges von meinen Erfahrungen in dieser Sache kurz darzulegen. Ich rechne wieder und hoffe dadurch ebenso sehr den Vorwurf der Pedanterie, einer schlechten Rechenmeisterin, zurückzuweisen, als den Ruf eines guten Hausvaters beanspruchen zu können.

Eine hauptsächliche Uebung, die aller Aufmerksamkeit bedarf, ist der deutsche Aufsatz. Ich habe nun zwar die Ueberzeugung, dasz es am fruchtbringendsten wäre, die Schüler immer aus einer gröszeren Anzahl Themata wählen zu lassen. Individualität und Charakter wird dadurch besser gefördert. Doch wenn das nicht möglich ist und nur ein Thema gestellt wird, so musz es in der Schule durchgesprochen werden, und zwar so, dasz die Schüler aus der Lection eine Disposition mit nach Hause nehmen, oder wenigstens zu Hause leicht entwerfen können. Bei der Zurückgabe wird zuerst eine ausführliche, auf bestimmte während der Correctur gemachte Notizen und Beobachtungen gestützte allgemeine Recension sich über Auffassung des Themas, Durchführung der Disposition und allgemeinen Werth der Arbeiten verbreiten. Fehler gegen Grammatik und Stil werden speciell besprochen, classificiert und der Weg zu ihrer Vermeidung gewiesen. Eine besondere Kritik einzelner Arbeiten ist nur ausnahmsweise rathsam. Die Besprechung eines Themas wird wol immer eine halbe Stunde in Anspruch nehmen, ebenso die Recension, es bleiben demnach noch 62 Stunden. Die Pflege des Vortrags zieht nochmals 15 bis 16 Stunden ab, so dasz für die Lehre von der Metrik und den poetischen Kunstformen also im Ganzen 46 Stunden übrig bleiben. Ich gebe freudig zu, dasz die Theorie hauptsächlich durch die Lectüre entsprechender Muster vermittelt werden soll. Und darauf richte ich nun mein Hauptaugenmerk; denn ich will nicht darüber disputieren, in wie weit die gegenwärtigen Anforderungen der Schule gerechtfertigt sind. Die Poetik ist einmal als gesondertes Lehrfach auf- und angenommen; die Pflicht des Lehrers ist, sie fruchtbringend zu überliefern. Und da ist es gewis vor Allem verfehlt, wenn man zu sehr von den Alten ausgeht. Ich will andere Gründe nicht geltend machen, nur zwei: erstens haben die Oberquintaner von Homer noch sehr wenig, von antikem Geist noch gar kein Verständnis, höchstens ein angelerntes oder auswendig gelerntes, das nichts werth ist. Zweitens liegt sehr häufig der poetische Unterricht gar nicht in der Hand des Classenlehrers, er ist also übel daran, wenn er seine Demonstrationen über epische Dichtung an Homer oder Vergil anknüpfen will. (Bei Lyrik und Drama fällt so wie so das Altertum weg, und kann in der Poetik nur historisch zur Sprache kommen.) Dagegen haben die Schüler ein durch Natur und Erziehung vermitteltes Verständnis für unsere Welt und verstehen Goethes Hermann und Dorothea und Schillers Dramen gewis eben so gut, wie die griechische Jugend den Homer verstand. Verständnis und Verständnis sind eben sehr verschiedene Dinge. Der poetische Unterricht musz sich also an unsere modernen, da und dort an die modernsten Muster anlehnen, und ich zweifle keinen Augenblick, dasz die ganze Poetik auch in den kargen 45 Stunden durchgearbeitet werden kann, wenn man zur Erklärung Goethes Hermann und Dorothea, Schillers Maria Stuart (sollte man nicht der Leichtigkeit halber Turandot vorziehen) und eine

kleine Auswahl lyrischer Gedichte, in welcher Schillers Glocke und Spaziergang nicht fehlen darf, zu Grunde legt. Allerdings musz man sich davor hüten, Goethe wie den Homer, Schiller wie den Sophokles tractieren zu wollen. Man musz der Jugend nicht die Freude der eigenen Empfindung und Erfindung vorwegnehmen; es ist genug, in wichtigen Dingen sie auf den Gang der Handlung, auf die Charakteristik der Personen, die dichterische Behandlung aufmerksam zu machen, und Cholevius ist in der Hand des Lehrers und jedes gereiften Lesers ein ebenso treffliches und brauchbares, als in der Hand des Schülers ein unnützes Buch. Man bedenke doch nur, dasz ein Oberquintaner ungefähr 16 Jahre alt ist. Welche Voraussetzungen von ästhetischen Begriffen, von psychologischer Beobachtung, welche Anforderung an vorausgegangene Lectüre können gemacht werden? Ich habe es für praktisch gefunden, zuerst im Allgemeinen das Epos zu erklären und besonders die Entwickelung der Handlung klar zu machen. Goethe war mir, namentlich durch Band 49, S. 146 (Ausgabe letzter Hand 1833) ein viel besserer und für die Schule, wie sich zeigte, brauchbarerer Wegweiser, als Hegel, Günther, Lange oder Gockel, und ich wunderte mich über das klare Verständnis, welches durch die Anführung seiner 5 Motive vermittelt wurde. Nun ist aber der Lehrer der Poetik auch darauf angewiesen, aus dem gelesenen und erklärten Dichtwerke Themata zu Schüleraufsätzen anzugeben. In dieser Beziehung bietet Cholevius eine reiche Lese, die sich leicht noch vermehren läszt; sie wird gewis immer mit Nutzen verwerthet werden. Doch habe ich immer gefunden, dasz es den Schülern am schwierigsten ist, nicht nur eine Sache überhaupt anzufassen, sondern auch den richtigen Fleck zu treffen. Und wie ich bei sonstigen Gelegenheiten gewohnt war, einen Musteraufsatz vorzulesen, so unternahm ich es auch, das was bei der Lectüre des Goetheschen Gedichts da und dort gesagt wurde, zusammenzufassen, um meinen Schülern übersichtlich zu zeigen, wie die Gesetze der epischen Oekonomie in Hermann und Dorothea angewandt sind. Um die Personencharakteristik im Einzelnen war es mir nicht zu thun gewesen, diese und andere Betrachtungen hielt ich während der Lectüre für genügend angestellt. Es war mir darum zu thun, dasz den Schülern der Begriff der epischen Handlung in einer Gesamtauffassung klar werde und dasz sie für schriftliche Arbeiten, welche solcher Lectüre entnommen zu werden pflegen, Masz und Form finden könnten.

Und so erlaube ich mir, meinen Vortrag mitzuteilen; er soll keine neue Betrachtung des Gedichtes, sondern ein pädagogischer Versuch sein. Er enthält nichts, was nicht bei der Lectüre besprochen worden wäre, und hat mit geringfügigen Verkürzungen die Gestalt, in welcher er gehalten wurde. Das halte ich eben für eine fruchtbare, nicht immer genügend geschätzte Seite unserer Thätigkeit, da und dort, gleichsam zufällig, die Macht des Wortes zu gebrauchen, um unsere Schüler über Vergangenes zu sammeln, für Künftiges anzueifern und für die Gegenwart zu fesseln und zu erwärmen. Während der Erklärung hatte ich Humboldt, Viehoff und Cholevius benutzt. Der Kenner wird jedesmal leicht meine Quelle entdecken, vielleicht da und dort im Wortlaut, obgleich ich mir

bewust bin, während dieser Arbeit weder den einen noch den andern geplündert zu haben. Einiges Neue rührt vielleicht von mir her, doch beanspruche ich kein Prioritätsrecht, da ich die anderen Arbeiten nicht kenne. Für meinen Standpunct kommt es auch darauf gar nicht an. Die Frage ist, ob derartige, während des Unterrichts in der Poetik zeitweilig gehaltene Vorträge pädagogisch und methodisch fruchtbar sind oder nicht. Der Schüler ist gewis immer dankbar, wenn er namentlich im deutschen Unterricht nicht nur die recensierende und kritisierende, sondern auch die productive Seite des Lehrers kennen lernt.

Der Vortrag lautete:

Es hat einen doppelten Zweck, wenn wir die heutige Stunde einer übersichtlichen Betrachtung des Goetheschen Gedichtes widmen, das wir gelesen haben. Erstens sollt Ihr die Gesetze der epischen Oekonomie, beziehungsweise ihre Anwendung im genannten Kunstwerk zusammenfassend erkennen. Dann, und ich schlage das nicht minder hoch an, sollt Ihr durch die folgende Betrachtung den Weg finden, der allein zu einem gründlichen Verständnisse dichterischer Erzeugnisse führt, welcher allein die Lectüre bedeutender Productionen anregend und fruchtbar macht. Nur eine eindringliche Betrachtung dichterischer Schöpfungen hervorragender Geister gestattet uns einen Blick in die wunderbare und geheimnisvolle Werkstätte ihrer genialen Thätigkeit. Nur eine allseitige ernste Durchdringung ihrer Werke läszt auch uns ihre Grösze ahnungsvoll erkennen und bewundernd verehren. Nur eine aufmerksame und gründliche Lectüre ihrer Dichtungen kann in uns eine 'Spur nachlassen von ihrer lebendigen Wirkung'. Ihr werdet, hoffe ich, den folgenden Anseinandersetzungen mit der Aufmerksamkeit und Hingebung folgen, welche die Wichtigkeit des Gegenstandes zu verlangen, und die Person des Dichters und die Herrlichkeit seiner Dichtung zu beanspruchen berechtigt sind.

Wir betrachten zunächst die Goethische Dichtung im Verhältnis zu ihrer Quelle. In dem Werkchen 'das liebthätige Gera gegen die Salzburger Emigranten' findet sich folgende Anekdote: In Altmühl, einer Stadt im Oettingischen gelegen, usw. bis zu Ende.

Aus ihr sind einige Züge geradezu aufgenommen, so die Weigerung des 'gar feinen und vermögenden' Vaters, die Wahl seines Sohnes gutzuheiszen, die Festigkeit des Entschlusses, die Fremde heimzuführen oder ehelos zu bleiben, die Vermittelung des Predigers und des Apothekers (einiger Hausfreunde in der Quelle), die Einführung der Fremden als Magd, die Verletzung des Mädchens durch die Rede des Vaters und (im Groszen und Ganzen) die Lösung. Andere Motive sind geradezu gefallen, wie die Erzählung vom Heiratsgut, oder geändert. So ist die Nachfrage nach dem Mädchen nicht an Hermann, sondern an die Hausfreunde verwiesen, und die Erzählung der Salzburgerin von ihren Fertigkeiten ist zu dem lieblichen Bilde des VIII Gesanges geworden. Das Wichtigste ist die Versetzung der Thatsache aus der Zeit der salzburgischen Emigration in die der französischen Revolution. Und dies ist ein groszer Gewinn: denn abgesehen davon, dasz die leidenschaftliche Erregtheit naher religiöser Kämpfe die ruhige Klarheit epischer Darstellung nicht erlaubt, wäre es

dem Dichter auch versagt gewesen, die ungetrübte reine menschliche Erscheinung seiner Charaktere hervorzubringen. An die Stelle einer weder mit heroischer Kraft noch mit rühmlicher Absicht unternommenen That trat eine grosze Menschen und Völker erschütternde Begebenheit. Die konnte, wenn auch zeitlich naheliegend, doch in poetische Ferne gerückt und zum herlich contrastierenden Hintergrunde für ein kleineres Bild reinen menschlichen Lebens gemacht werden. Auf dem Hintergrunde der Salzburger Emigration war Hermann und Dorothea nicht möglich, so nicht möglich. Der Zwiespalt religiösen Lebens hätte irgendwo seinen Ausdruck finden müssen und zum Schaden des Werkes gefunden. Jetzt weht uns aus der Dichtung ein warmer Hauch tiefer und natürlicher Religiosität entgegen, ohne dasz ein Leser die Frage nach der Confession des Predigers oder der Anderen aufwürfe oder — beantwortete.

Zu diesen Gründen, welche die Vorzüge der Goethischen Aenderung darlegen, kommt nun noch der letzte, bedeutendste.

Goethe bezeichnet die Aufgabe, die er sich in Hermann und Dorothea gestellt hat, folgendermaszen: Ich habe das rein Menschliche der Existenz einer kleinen deutschen Stadt in dem epischen Tiegel von seinen Schlacken abzuscheiden gesucht und zugleich die groszen Bewegungen und Veränderungen des Welttheaters aus einem kleinen Spiegel zurückzuwerfen getrachtet. Er hätte noch beifügen können, dasz es ihm, bewust oder bewust, gelungen sei darzustellen, wie das Glück der Menschheit, trotz ihrer politischen und intellectuellen Fortschritte, immer nur auf die Reinheit des Herzens und das unerschütterliche, aber unergründliche Fundament der Liebe sich stütze.

Es liegt uns nun ob, diesem Hintergrunde eine nähere Betrachtung zu schenken und die Fragen zu beantworten, wo und wie er dargestellt sei und wie weit er in die Handlung bestimmend eingreife.

Die epische Handlung[1]) ist eine individuelle, besondere, bedingt und geleitet von dem Zustande der Welt und des Bodens, mit denen sie zusammenhängt. Das epische Gedicht fängt mit dieser individuellen Handlung an, greift sie sogar schon in ihrem Flusse auf, und läszt den Hintergrund nur aus sich und durch sich erkennen. Während dem epischen Dichter die epische Handlung aus dem Hintergrunde hervorgeht, erschaut diesen der Leser nur durch das Medium der individuellen Handlung. Er musz also aus dem Einzelnen des epischen Gedichtes fast zwischen den Zeilen herausgelesen werden, falls ihm nicht episodisch eine besondere Behandlung zu Teil wird. In unserm Gedichte finden sich gleich im Eingange des I Gesanges Hindeutungen: so I 10, 'die leider das überrheinische Land, das schöne, verlassen', und einige Striche aus der Beschreibung des Zuges durch den Apotheker.

Schon mit deutlicheren Farben geben die Worte Hermanns IV 82:

---

1) Diese Ausführung gründet sich auf eine der Lectüre des Gedichtes vorausgeschickte Theorie der epischen Dichtung; das Verständnis konnte also vorausgesetzt werden.

Was sind nun Fluten und Berge
Jenem schrecklichen Volke, das wie ein Gewitter daherzieht!
Denn sie rufen zusammen aus allen Enden die Jugend
Wie das Alter, und drängen gewaltig vor, und die Menge
Scheut den Tod nicht; es dringt gleich nach der Menge die Menge.

und im folgenden Gesange V 96—100:

Nein das wilde Geschick des allverderblichen Krieges,
Das die Welt zerstört und manches feste Gebäude
Schon aus dem Grunde gehoben, hat auch die Arme vertrieben.
Streifen nicht herliche Männer von hoher Geburt nun im Elend?
Fürsten fliehen vermummt und Könige leben verbannet.

ein lebhaftes, nach der Wirklichkeit gezeichnetes Bild der Revolution. Es wird aber noch bedeutend gehoben durch den Richter und durch Dorothea selbst. Denn der Richter entwirft ein allseitiges Gemälde jener Vorgänge, das durch ihn um so leichter eine objective und ruhige Farbe erhielt, als er an Jahren und Erfahrung reich die Verhältnisse leidenschaftslos betrachtet. Seine ganze Erzählung VI 3—80 ist im Ganzen so poetisch und im Einzelnen so sinnlich malerisch, dasz sie den strengsten Anforderungen an epische Ruhe und Objectivität entspricht. Dasz auch Dorothea einige bedeutende Züge dem Gesamtgemälde beifügt, kann nicht auffallen: denn sie muste ja gerade in ihrer Beziehung zur Umwälzung dargestellt werden. Es ist aber ein Zeichen der Meisterschaft unsers Dichters, dasz er diese Züge aufs engste mit der inneren geistigen, ja sogar äuszeren leiblichen Gestalt Dorotheens verwebt und verschmolzen hat. Nur eine Heldin voll Mut und Kraft konnte das Haus gegen die rohe Truppe vertheidigen, nur eine ideale Natur ist einer ersten Liebe, wie Dorothea sie schildert, fähig und der zweiten, die ihr beschieden, würdig. Dort glauben wir die hohe Gestalt der Jungfrau vor uns zu sehen, wie sie mit geschwungenem Schwerte die Angreifer erlegt und verjagt, hier werfen wir einen Blick in die tiefe Seele des Weibes, welches seine Liebe dem Manne schenkt und dem Vaterland opfert.

Einen besonderen Reiz verleiht aber diesem aus der Ferne geschilderten Gewühle der Gegensatz der heitern Ruhe und behaglichen Zufriedenheit im deutschen Städtchen. Es ist hervorgebracht durch das Gesetz des Contrastes, das wir auch anderwärts werden angewendet finden.

Durch die Erwähnung des Städtchens sind wir auf den Boden gerückt, auf dem die Handlung vorgeht, auf den Vordergrund.

Wir müssen auch diesem einige Aufmerksamkeit widmen. Gleich die ersten Verse führen uns vor das Gasthaus zum goldenen Löwen in einem Kleinstädtchen diesseits des Rheines, wol Mitteldeutschlands, in anmutigem Thale belegen. Wenn auch durch die Handlung die Oertlichkeit mehr auf das Anwesen des Wirtes und auf das nächstgelegene Dorf beschränkt ist, so erfahren wir doch, dasz die Bevölkerung nicht gering, Handel und Gewerbe bedeutend waren. Im Rathe war man seit dem Brande eifrig um die Schönheit der Stadt bemüht. Thore, Thurm und Kirche waren ausgebessert, das Pflaster gut, Wasserleitungen zahlreich und bequem. Ein praktischer Sinn für öffentliche Verkehrsinteressen geht

den Bürgern nicht ab: sie haben den neuen Chausseebau beschlossen. Im Weitern spiegelt sich die Anschauungsweise der Bürger aus den Unterredungen des Apothekers und des Gastwirths wieder. In dieser Absicht ist auch der dritte Gesang, die Bürger, eingeschoben, und nicht ohne Grund ist der Pfarrer an dem Gespräche unbeteiligt. Eine genaue Darstellung ist dem Besitztum des Wirtes zu Teil geworden; natürlich. Denn es ist von Belang, ein lebhaftes sinnliches Bild von der örtlichen Umgebung der handelnden Personen zu haben. Die Kunst, womit uns das Bild vor die Seele gezaubert wird, ist eine vollendete. Wie schwierig wäre es gewesen, die landschaftlichen Züge beschreibend wiederzugeben, wenn nicht die Entstehung des landschaftlichen Gemäldes mit dem Gange der Mutter nach dem Sohne verbunden worden wäre. Mit welch einfachen Mitteln erreicht hier Goethe die gröste Sinnlichkeit. Jeder Schritt der Mutter führt zu einem andern Gegenstande, der um so malerischer sich aus dem Gesamtbild abhebt, als die Mutter (oder der Dichter) mit Gedanken wenigstens bei jedem verweilt. Nicht minder anschaulich ist die Beschreibung des Platzes unter der Linde und des beschatteten Brunnens. Auch kleinere Züge mangeln nicht, die uns mit Thorweg und Hof, Gastzimmer und Anbau vertraut machen.

Auf diesem Boden bewegt sich unsere Handlung. Der Dichter führt uns in medias res.[2]) Schon längst sind die Vertriebenen am Städtchen vorübergezogen, schon längst ist Hermann mit reicher Spende dem Zuge nachgeschickt; schon kehren die Neugierigen wieder zurück. Der erste Gesang ist nur exponierend; die raschere Entwickelung der Handlung beginnt mit dem zweiten Gesang und gliedert sich in besondere Gruppen. Innerhalb dieser Gruppen finden wir die verschiedensten Motive, doch immer nur solche, die mit dem Gange einer epischen Handlung übereinstimmen. Es sind vor allem scharf festzuhalten: 1) vorschreitende, welche die Handlung befördern, 2) retardierende, welche sie hemmen, 3) zurückgreifende, welche das vor der Epoche der Handlung Liegende herausheben, 4) vorgreifende, welche das über die Epoche Hinausliegende anticipieren. Alle diese Motive finden wir in dem Gedichte. Einer nähern Betrachtung desselben von diesen Gesichtspuncten aus sollte eine kurze Inhaltsangabe vorausgehen, die ich hier übergehen darf. Ich wende mich gleich zum Einzelnen.

Die Hauptmomente der Handlung sind mehr hemmend als fördernd: denn der Streit des Vaters mit dem Sohne scheint gleich von Anfang an

---

2) Cholevius Ausführungen S. 118, dasz die Handlung eigentlich ab ovo anfange, sind nicht unbegründet und man wäre versucht, ihm vollständig beizustimmen, wenn nicht der Zug der Auswanderer eine so hervorragende Rolle spielte und zwar nicht als der Anfang der Handlung, doch als die Veranlassung angesehen werden müste. Wichtig scheint mir noch, dasz das II 10—80 Erzählte mit den Begebnissen des ersten Gesanges gleichzeitig ist. Wie schön ist dann die Wechselbeziehung zwischen I 152 und II 44—50. Wahr und geistreich ist aber die Erfindung, Hermann nach der ersten Spende mit 'Zwiespalt im Herzen' die Pferde anhalten und dann nochmals an Dorothea sich wenden zu lassen.

die Handlung nicht in Flusz gerathen zu lassen, die Bedenken Hermanns unter der Linde, die Einführung der Dorothea als Magd, die Verstellung des Pfarrers, alles steht der Lösung im Wege oder verzögert sie. Wir haben fast nur zwei vorschreitende Motive, Hermanns Aeuszerung gegen den ehescheuen Apotheker und die Zustimmung des Vaters zur Werbung um Dorothea. Der Grund dieser Ueberzahl hemmender Motive liegt in der Einfachheit der Handlung und in dem Reichtum ihres geistigen Inhalts. Wenn die allseitige Entfaltung der Charaktere, wenn die tiefe Ergründung ihres geistigen Gehalts möglich sein sollte, muste die Handlung in ihrem Flusse mannigfach aufgehalten werden, damit die einzelnen Naturen gleichsam über ihre Ufer treten und sich nach allen Seiten verbreiten konnten. Aus jeder Hemmung geht im Grunde doch wieder eine Förderung hervor. Der Streit mit dem Vater öffnet Hermann bei der Mutter das Herz und entlockt ihm seinen geheimen Wunsch. Hermanns Entschlusz, mit Dorothea allein zu sprechen, führt erst recht zur Einsicht, wie gemäsz einander die beiden sind. Wäre sie ihm wol so vorhaltlos gefolgt, wenn er rasch das kühne Wort gesprochen? Hätte er einen sprechenderen Beweis für ihre Trefflichkeit finden können, als die Wärme des Abschieds, den die Vertriebenen von Dorothea nehmen? Und des Predigers Verstellung führt die schöne Erklärung Dorotheens herbei, die zur abschlieszenden und versöhnenden Lösung so wohlthuend und notwendig ist.

Verschieden von diesen Motiven, die direct den Gang der Handlung hemmen und hindern, sind andere, die man ebenfalls retardierende nennt, aber nicht mit den eben bezeichneten verwechseln darf: die Episoden. Wir haben im Gedichte deren drei: die Bürger, der Weltbürger und das Zeitalter. Sie sind insofern retardierend, als sie den Lauf der Handlung aufhalten, ohne die Handlung selbst zu hindern; sie haben aber noch den besondern Zweck, alle diejenigen Ereignisse, Begebenheiten und Zustände vorzuführen, die zum Gesamtbilde notwendig sind, ohne dasz sie mit der Handlung in directem Zusammenhange stehen. So hat der III Gesang uns mit dem Ideengange der Bürger bekannt zu machen, ihre Lebens- und Weltanschauung und ein Stück ihrer Charaktere zu zeichnen, während der V und VI Gesang den historischen Hintergrund in schärferen Zügen hervorheben und einen Teil dessen nachholen, was zur Charakteristik Dorotheens notwendig ist. Ein besonderes Lob verdient die überlegte und treffende Einschiebung der episodischen Gesänge. Sie sind immer dahin klug verteilt, wo die Handlung einen gewissen Abschlusz hat: denn es ist neben dem andern ihre Bestimmung, das allzu rasche Fortstürmen der Handlung aufzuhalten und da dem Geiste Ruhe und Sammlung zu gewähren, wo die Entwickelung einen bedeutenden Schritt gethan hat oder thun will.

Die Episoden also retardieren, halten auf, vervollständigen wie Randillustrationen das Gesamtgemälde und gehören teilweise auch zu den zurückgreifenden Motiven. Diese Motive sind in unserm Gedichte auch anderwärts vertreten. Hermann erzählt im II Gesang sein Verhältnis zu den Töchtern des reichen Nachbarn, im IV Gesang seine jugendlich mu-

tige Aufopferung für seinen Vater, überhaupt seine kindlichen Beziehungen zu seinen Eltern; die Erzählung Dorotheens von ihrem ersten Bräutigam ist ein zurückgreifendes Motiv, ebenso wie der Bericht der Mutter von ihrer Heirat. Diese beiden letzteren sind episodisch. Bei der Kürze des Stückes ist nemlich der Raum des Episodischen enger begrenzt, und was in einer gröszern Epopöe in einem Gesange als Episode behandelt worden wäre, findet hier seinen Abschlusz in wenigen treffenden markigen Zügen. Dies bestätigt sich namentlich durch die Stellen, welche auf die französische Revolution Bezug haben.

Den zurückgreifenden Motiven stelle ich am angemessensten die vorgreifenden gegenüber. Hier haben wir aber, ähnlich wie bei den retardierenden, wohl zu unterscheiden zwischen exponierenden und anticipierenden, d. h. zwischen solchen, die blosze Andeutungen für die in Zukunft eintretenden Handlungen enthalten, und solchen, welche in der That Verhältnisse schildern, die über die Epoche der Handlung hinausliegen. Der letztern Art treffen wir fast keines, man wollte denn hierher rechnen die halb sichernde, halb zweifelnde Aussicht, die VII 84 eröffnet wird, da Dorothea die Sammlung und Wiederkehr der Vertriebenen bespricht.

Die exponierenden Motive sind meisterhaft concentriert im Eingange des Gedichts; fast jeder Vers leitet zur kommenden Entwickelung. Erst ists der traurige Zug der armen Vertriebenen, dann Ort und Zeit, dann die Personen, Hermann gleich in voller ihm gemäszer Thätigkeit, endlich nachdem wir mit Wirt und Wirtin bekannt geworden sind, der Nachbar Kaufmann und seine Töchter. — Kurz es heben sich die ersten Conturen der mannigfaltigsten Gestalten ab, die später immer lebhafter und deutlicher ausgemalt sind. Damit sind aber die vorgreifenden Motive nicht erschöpft: vielmehr finden sich einige noch später mit grösstem Geschicke verwendet. Das eine ist II 184, wo der Vater sich gegen eine arme Schwiegertochter verwahrt:

> Denn die arme wird doch nur zuletzt vom Manne verachtet
> Und er hält sie als Magd, die als Magd mit dem Bündel hereinkam.

Das treffendste Bild des spätern Eintritts Dorotheens!

Ein anderes ist noch fast am Ende des Gedichtes VII 188.[3])

> Alle vernahmen des Mädchens Entschlusz und segneten Hermann
> Mit bedeutenden Blicken und mit besondern Gedanken.
> Denn so sagte wol eine zur andern flüchtig ans Ohr hin:
> Wenn aus dem Herrn ein Bräutigam wird, so ist sie geborgen.

Mit dem grösten Geschicke ist aber im VI Gesange die Erzählung von der Heldenthat des Mädchens als vorgreifendes Motiv gebraucht. Da hat wol der Richter erzählt von der heldenmütigen Tapferkeit einer Jungfrau und uns durch ihre Schilderung an- und aufgeregt. Wie nun 60 Verse später das gesuchte Mädchen selber als die Vollbringerin der Groszthat kurz bezeichnet, auszerdem aber noch gerühmt wird als die hingebende Pflegerin ihres alten Verwandten und die aufopferungsvolle Geliebte des jungen

---

3) Hierher könnte man noch rechnen die Beziehung von VIII 40—50 auf IX 227.

Republikaners, da lagert sich um sie der verklärende Schein einer hohen idealen Gestalt, die unserer Welt überlegen wie ein Engel zu ihr herabsteigt. Gerade diese Scene und die Art ihrer Anlage ist sehr bedeutungsvoll für die Schilderung Dorotheens und überall tritt uns die Kunst des Dichters in ihrer fast unbegreifbaren, so einfach und natürlich wirkenden Schönheit entgegen, welche vorgreifende und zurückgreifende, hemmende und fördernde Motive lebensvoll und ohne irgend eine Lücke verbunden hat.

So hat die Handlung die reichste Gliederung, die beseelteste Lebendigkeit, und doch ist der zeitliche und örtliche Rahmen, der sie einschlieszt, so eng. Eine stete Continuität ist eingehalten in der Behandlung von Ort und Zeit. Auf Manches ist schon früher aufmerksam gemacht worden, ich füge nur noch bei, dasz mit der Steigerung der Handlung auch das landschaftliche Bild sich vergröszert: erst im Allgemeinen Stadt und Strasze, dann bestimmter Haus und Hof, Aecker und Gärten, Linde, Brunnen und Dorf, Alles ist im richtigen Momente bestimmt gezeichnet. Beim Abschlusse örtlicher Bestimmungen schwebt das ganze Gemälde immer in scharfen Conturen vor, so dasz wir die Einheit des Orts nicht verlieren, auch wenn die Scene wechselt. Um nur ein Beispiel herauszugreifen: wie schön ist im IV Gesang die Beschreibung des Anwesens an das Vorausgehende angeknüpft und wie leicht kehren wir im VI Gesange wieder zum Hause zurück. Wie bewegend ist der Blick Dorotheens auf das mondbeleuchtete Fenster (VIII Gesang), dessen im IV Gesang als Zeugen von Hermanns stillem Weh gedacht wird. Das Bild ist so lebhaft, dasz wir uns wie in heimischer Gegend orientieren. Ebenso eng geschlossen ist die Zeit: sie umfaszt einen Raum von vielleicht 6 Stunden. In der Hitze des Mittags haben die Neugierigen ihren Rückweg angetreten und sind heimgekehrt, haben die Gäste, staubig und schweisztriefend, das kühle Zimmerchen aufgesucht, das sie bis zur Lösung der Handlung nur auf kurze Zeit verlassen. Unter Gesprächen ist der Mittag vorübergegangen und der Abend führt uns ins Dorf hinaus, zum Richter, zum Brunnen, zu Dorotheens Abschied und mit der untergehenden Sonne führt Hermann das Mädchen nach Hause. Herlich ist die gegenseitige Spiegelung von Natur und Gemüt gerade in den zwei letzten Gesängen. Die 'ahnungsvolle Beleuchtung' verkündet den drohenden Sturm, die Wolken thürmen sich vor die scheidende Sonne und die Gefahren über das erbebende Glück der Liebenden. Herlich beglänzte noch der Mond ihre beglückende Rast unter dem Birnbaum; doch auf dem Wege nach Hause sind sie ins Dunkel der Nacht und in die Verwirrung des Schicksals gerathen. Denn auch den letzten Moment des Geständnisses liesz Hermann vorübergehen: ihr knackte der Fusz, sie drohte zu fallen,

> Eilig streckte gewandt der sinnige Jüngling den Arm aus,
> Hielt empor die Geliebte; sie sank ihm bis auf die Schulter.
> Brust war gesenket an Brust und Wange an Wange. So stand er
> Starr wie ein Marmorbild, vom ernsten Willen gebändigt,
> Drückte nicht fester sie an, er stemmte sich gegen die Schwere.
> Und so fühlt' er die herliche Last, die Wärme des Herzens,
> Und den Balsam des Athems, an seinen Lippen verhauchet.

Da hätte Umarmung und Kusz ihre Seelen lösen und ihre Herzen binden können; doch er trug 'mit Mannesgefühl die Heldengrösze des Weibes'[4]), sich selber treu und treu dem Schicksal, 'vom ernsten Willen gebändigt'. Dasz Donnerschläge und Regenströme und sausende Winde die höchste Verwirrung, das tiefste Weh der Liebenden, Leidenden begleiten, ist mit unübertroffener Schönheit erfunden und in Dorotheens Worte verknüpft.

Doch nach Sturm und Gewitter klärt sich wieder des Himmels Blau und auf Verwirrung und Angst folgt Friede und Beglückung. Mit der Aussicht auf inneres Glück und äuszeren Frieden schlieszt das Stück und vollendet die Vermälung zweier Herzen und zweier Welten.

Ich nahe dem Ende meiner Erörterung; denn da ich die Besprechung der einzelnen Charaktere von meiner Betrachtung ausgeschlossen habe und diese eurem wiederholten Studium des Gedichts überweise, bleibt mir nur noch übrig, von der epischen Behandlung des Stoffes Einiges anzudeuten.

Ein nur oberflächlicher Blick läszt nemlich erkennen, dasz der gröste Teil des Gedichts aus Gesprächen besteht. Dadurch kommt ein rasches dramatisches Leben in die Handlung. Der Grund ist ein doppelter: die Richtung der modernen Poesie auf den intellectuellen Gehalt und der daraus folgende Mangel an sinnlichem Reichtum. Nicht als ob unser Gedicht der detaillirtesten Betrachtung äuszerer Gegenstände die nötige Aufmerksamkeit entzöge; kann es etwas Reicheres und Anschaulicheres geben, als die Beschreibung des Zuges, der Landschaft, des Anschirrens der Pferde und Anderes? Nein. Aber dennoch tritt die sinnliche Malerei zurück im Vergleich zum geistigen Inhalt und im Vergleich zum griechischen Epos. Im griechischen Epos ist Alles Aeuszerlichkeit, Alles Natur und Leben, hier ist Alles Seele und Geist. Es ist das ein Fortschritt der Kunst, der mit der Entwickelung der Menschheit und ihrer steigenden geistigen Vervollkommnung Hand in Hand geht. Die geistige Vertiefung des Stoffes ist bedingt durch die enge Umgrenzung desselben: er ist herausgegriffen aus dem vollen Menschenleben, das interessant ist, wo mans faszt. Und das Gedicht ist die Lösung des Räthsels, die Gegenwart episch poetisch zu gestalten, die vor Goethe nur dem Lyriker und Drama-

---

4) Ich gestehe für diese Worte keine andere Erklärung finden zu können. Würde Goethe blosz die äuszere Erscheinung, das plastische Bild, haben kennzeichnen wollen, so würde er einen unnützen Theatereffect, und nur halb, hervorgebracht haben; denn Mannesgefühl gibt keine sinnliche Vorstellung. Ich zweifle keinen Augenblick, dasz Goethe damit die gegenseitige Beherschung ausdrücken wollte. Sie lagen sich Brust an Brust, Wange an Wange, es war der schönste Moment, in dem das gepresste Herz Beider sich erleichtern konnte. Und hätte hier Kusz und Umarmung sie vereint, welch andere Richtung hätte das Gedicht nehmen müssen! Die Sache lag nahe und doch wurde sie vermieden. Die Beiden sind ja auch keine sentimental romanhaften, sondern reine kräftige Naturen. — Wem meine Auffassung zu lasciv erscheint, dem gebe ich Gesang VI 197 ff. und Goethes Natur zu bedenken.

tiker sich fügte. Der dramatische Gang in der Erzählung ist aber notwendig, um die geistige Welt deutlich hervorzuheben. Weil beim modernen epischen Gedichte dem Charakter und seinem bestimmenden Einflusz auf den Gang der Handlung ein gröszerer Spielraum gewährt ist, so musz sich die Totalität des Charakters auch mehr selbst äuszern als geschildert werden. Und so fällt ein groszer Teil des blosz Erzählenden weg und wird durch gegenseitige Aeuszerung des Charakters in Wort und That ersetzt. Der geistige Inhalt selber ist aber kein geringerer, als das menschliche Leben selbst, in seinen tiefsten inneren Entwickelungen, in seiner Beziehung zu Eltern, Nächsten, Vaterstadt und Vaterland, Natur und Gottheit, einerseits angeknüpft an die belebende und verklärende Macht der Liebe,[5]) andererseits gehoben und getragen durch die Grundlage welterschütternder Erneuerung und segensreicher Befruchtung des menschlichen Ideenkreises. Wie er in die einzelnen Personen sich eingieszt und ihren Charakter gestaltet, ist Aufgabe besonderer, nicht minder wichtiger und anregender Betrachtung. Nur auf dreierlei möchte ich noch aufmerksam machen: das Erste ist die Kunst, Personen lebendig zu malen, eine Kunst, die sich vollendet zeigt in der stufenweise immer kräftiger, auch immer gröszer gezeichneten Dorothea. Wir wissen fast kaum, durch welchen Zauber uns die Erscheinung des Mädchens zum erstenmale vorgeführt wird. Wir sehen das deutlichste Bild, da Hermann erzählt:

> Als ich nun meines Weges die neue Strasze hinanfuhr,
> Fiel mir ein Wagen ins Auge von tüchtigen Bäumen gefüget,
> Von zwei Ochsen gezogen, den grösten und stärksten des Auslands;
> Nebenher aber gieng mit starken Schritten ein Mädchen,
> Lenkte mit langem Stabe die beiden gewaltigen Thiere,
> Trieb sie an und hielt sie zurück, sie leitete klüglich.

Dann tritt ihre äuszere Erscheinung in den Hintergrund, bis Hermann den beiden Hausfreunden ausführlich ihre Kleidung und Gestalt beschreibt. Zur klarsten Anschaulichkeit führt der Gang der 'hohen Gestalten' durch das Getreidefeld und ihr Eintritt ins Zimmer. Das zweite ist der enge Anschlusz an die Natur bei der Gestaltung der Charaktere. Es ist fast gleichgültig, welche Gestalt wir herausheben; jede scheint so sehr nach und aus der Natur gezeichnet zu sein, dasz uns die einzelne als ideale Verkörperung des Wesens erscheint, das ihr zu Grunde liegt.

Das Letzte ist der Contrast: der Contrast, ein Mittel künstlerischer Composition im Allgemeinen, hat auch in der Poesie seine höchste Bedeutung. Im Epos beruht er darauf, dasz Scenen, Personen und Handlungen, bald im Einzelnen, bald im Ganzen, entgegengesetzt sind. So beruht die komische Färbung des Apothekers auf Contrast, er soll den Gegensatz

---

5) Allerdings gibt es für den Menschen und die Entwickelung des menschlichen Geschlechtes noch viele andere und groszartige Ideen, die auch in der Poesie dargestellt werden und werden müssen. Aber wie die Liebe die Grundlage aller menschlichen Einrichtungen und Förderungen ist und bleibt, so ist und bleibt sie auch der zwar alte, aber ewig verjüngte Fundamentalparagraph der Poesie.

gegen den Pfarrer bilden.[6]) Auch der vorwärtsstrebende Vater contrastiert zum conservativen Hermann. Contraste der Scenierung finden sich die hübschesten: vergleichen wir z. B. die Ruhe und einfache Grösze, die über die Gruppe der Dorothea und der Wöchnerin ausgegossen ist, mit dem Gewimmel und Gewühl des vom Apotheker geschilderten Zuges, oder die an Scenen aus patriarchalischer Zeit erinnernde Begegnung Hermanns und Dorotheens am Brunnen mit dem leidenschaftlichen Gezänke der Männer und Weiber im Dorfe, oder die allgemeine Verwirrung und Aufregung in der ersten Hälfte des letzten Gesanges mit der Ruhe und Klärung am Schlusse, so wird das einfache Gemälde voll Leben und Abwechselung. Der Hauptcontrast beruht aber, wie schon im Eingange bemerkt wurde, auf der Verbindung der ruhelosen stürmischen Revolutionszeit mit dem zufriedenen Stillleben des deutschen Bürgers.

Auf Verwirrung folgt Klarheit, auf Leiden Freude und mit heiterer Seelenruhe schlieszen wir das Buch und erfreuen uns der Aussicht des Friedens und des Glückes, die das Ende eröffnet.

Und damit schliesze ich auch meine Betrachtung. Euch diene sie zur Anregung, die Dichtung immer und immer wieder zu lesen und verstehen zu lernen. Goethe ist so grosz, dasz das Studium seiner Kunst zur würdigen Aufgabe eines Menschenlebens wird, und nicht Jedem ist vergönnt, ihn vollständig zu erfassen. Doch ist er so reich, dasz er Keinen, der sich an ihn wendet, ohne Gabe entläszt, und glücklich, wer nach eifriger Beschäftigung mit unserm Dichterheros seines Geistes einen Hauch verspürt.

---

6) H. Kurz bemerkt, der Dichter scheine diese Person, den Apotheker, auch deswegen eingeführt zu haben, um durch sie alle untergeordneten Handlungen vollziehen zu lassen, welche sonst durch Diener hätten verrichtet werden müssen, und Viehoff nennt das scharfsichtig. Es ist mir nicht gelungen, für diese Behauptung éin begründendes Beispiel zu finden. Vielmehr glaube ich, dasz Goethe den Charakter des Landapothekers nach den Begriffen gebildet hat, die auch jetzt noch, wol aus alter Tradition, das Volk in Kleinstädten mit diesem Stande meint verbinden zu müssen.

Freiburg im Breisgau. Dr. Büchle.

53.

MOLIÈRE - STUDIEN.

In seiner 'Beispielsammlung zur Theorie und Litteratur der schönen Wissenschaften' bemerkte Eschenburg im Jahre 1793 (Bd. VII S. 148), 'es wäre sehr überflüssig, aus Molières Lustspielen Plane auszuziehen, oder einzelne Scenen zur Probe geben zu wollen, da seine Werke in Jedermanns Händen seien.' Dagegen erschien es ihm nicht überflüssig,

seinen Lesern aus den Werken des groszen britischen Dramatikers einzelne Proben vorzuführen.

Molière ist seitdem durch den abgöttisch verehrten Shakespeare vollständig in den Hintergrund gedrängt worden, und erst der vortrefflichen Uebersetzung Baudissins ist es gelungen, das gröszere Publicum wieder auf ihn aufmerksam zu machen. Schon vor ihm hatten jedoch einzelne Männer sich eifrig bemüht, das Interesse der Gebildeten auf ihn zu lenken, und unter diesen (wir reden hier nur von den Lebenden) verdienen vor Allem Laun, Sternberg und Paul Lindau eine besondere Erwähnung.

Sternbergs 'Molière' betitelte Novelle, Lindaus in der Elberfelder Zeitung veröffentlichten Bruchstücke einer ausführlichen Biographie des Dichters, auf die wir hiermit alle Molièrefreunde aufmerksam machen, athmen eine so wahre und tiefgefühlte Begeisterung, wie sie uns sonst nur bei den Kritikern und Dichtern der alten Schule, bei Wieland, Lessing, Goethe u. A. entgegengetreten waren.

Wie Laun, Sternberg und Lindau musz auch Fritsche, Verfasser der hier zu besprechenden 'Molièrestudien', sich schon lange vor dem Erscheinen des Baudissinschen Werkes mit unserm Dichter gründlich und eingehend beschäftigt haben.

Das Resultat seiner Studien, soweit es vor uns liegt, ist ein Namenslexikon zu Molières Werken. Dasselbe bildet jedoch nur einen Teil eines umfangreicheren Glossars, zu welchem der Verfasser auch anderweitig Vorarbeiten gemacht; nur fehlte es ihm bisher an Musze, dieselben für den Druck zu redigieren.

Den Hauptinhalt des Buches bildet natürlich ein alphabetisch geordnetes Namenslexikon. Es enthält 'nicht blosz die eigentlichen Personen-, Orts- und Völkernamen (nebst Ableitungen), sondern auch die Eigennamen, die in einem generellen Sinne, und die Gemeinnamen, die als Eigennamen gebraucht werden, dazu Abstracta, die als Namen personificierter Wesen gelten usw.'

Der Verfasser hat also sein Ziel möglichst weit gesteckt; und so weit wir uns bis jetzt ein Urteil darüber haben bilden können, in jedem einzelnen Zweige, wir möchten sagen, etwas Vollständiges geleistet; und wir können hinzusetzen etwas durch und durch Tüchtiges und Selbständiges (so weit natürlich bei einer solchen Aufgabe von Selbständigkeit die Rede sein kann).

Einige Irtümer, die uns bis jetzt in diesem Teile des Werkes aufgestoszen sind, mögen hier ihre Berichtigung finden.

S. 5 die Stelle aus den Facheux III 2: 'Les Allemands, curieux lecteurs et inspectateurs des dites inscriptions' bezieht sich nicht blosz auf die Wirthshausschilder, wie der Verfasser glaubt, denn es heiszt ganz deutlich vorher: 'inscriptions des enseignes des maisons, boutiques, cabarets, jeux de boule et autres lieux de votre bonne ville de Paris.' Der Dichter will also uns Deutsche dadurch nicht als Trinker verspotten, ebenso wenig glaube ich als pedantische Antiquitätenkrämer. Wir haben an uns selber und an anderen lieben Landsleuten dieselbe Bemerkung zu machen Gelegenheit gehabt, wie der Dichter. Auch wir haben

in Paris an diesen Schildern unsere Studien gemacht und kürzlich vernahmen wir, ein Freund und Landsmann habe sich neulich auf einer Reise durch Italien mit solchem Eifer denselben Studien gewidmet, dasz ein anderer Landsmann die Bemerkung nicht hatte zurückhalten können, er scheine eigens zu diesem Zwecke jene Reise unternommen zu haben. Wir mochten also auch nicht annehmen, Molière habe unsere Nation damit verspotten wollen. Jene Bemerkung zeugt uns von dem klaren Beobachtungsgeist des Dichters und von einem uns eigentümlichen Lerneifer, der freilich neben seiner ernsten Seite auch eine komische Seite hat. Wir glauben, Molière werden beide Seiten nicht entgangen sein.

S. 125 zu dem Verse aus dem Dépit amoureux III 10:

Et Simon le tailleur, jadis si recherché?

bemerkt der Verfasser, diese Anspielung sei obscön. Das ist aber offenbar nicht der Fall. Der Schneider wird neben dem 'gros notaire Ormin' nur angeführt, weil er bei der heimlich geschlossenen Ehe als Zeuge gedient hat, wie die ganze Scene zeigt. Molière sucht überhaupt nicht wie Shakespeare Obscönitäten anzubringen, wo sie nicht am Orte sind.

Mit Freuden haben wir unter den Artikeln: 'Homère' und 'Aristote' gesehen, dasz Fritsche nicht blosz den Dichter, sondern auch den Kritiker Molière nach Verdienst ehrt und bewundert. Unter dem Artikel Aristote verspricht er uns eine besondere Abhandlung über seine philosophischen und ästhetischen Ansichten.

Von groszem Interesse ist auch der erste allgemeine Teil des Werkes, die Einleitung. An manchen Stellen, auf die wir bei einer anderen Gelegenheit wieder zurückkommen werden, zeigt Fritsche seine tiefgefühlte Bewunderung vor dem Genie des groszen Dichters. Auch den Landsleuten desselben, deren Vorarbeiten ihm von Nutzen gewesen sind, läszt er Gerechtigkeit widerfahren, nur hat er das Werk von Genin, das er freilich 'in mancher Hinsicht gewis verdienstlich' nennt, etwas zu strenge beurteilt.

Die Einleitung zeigt unter Anderm auch, wie Molière in der Benennung seiner Personen bestimmte Gesetze befolgte. Besonders interessant ist die Bemerkung über die griechischen Namen, welche einerseits dazu dienen sollten, die vornehmeren idealeren Charaktere von den gewöhnlicheren zu unterscheiden, andererseits den Zweck hatten, den zahllosen Deutungen, besonders seiner Widersacher, vorzubeugen, welche dem Dichter Feinde zu erwecken suchten, indem sie ihm vorwarfen, bestimmte lebende Personen auf die Bühne gebracht zu haben.

Aufgefallen ist uns, dasz ein solcher Kenner und Bewunderer des Dichters wie Fritsche demselben 'vollständige Abgeschlossenheit gegen die nichtfranzösische Mitwelt' vorwirft, ihm 'Weite des Blicks und umfassende Kenntnis' abspricht; und zwar besonders, weil der Name Deutschland bei ihm gar nicht vorkomme und unter anderen die Deutschen bei ihm am schlimmsten wegkämen. Letztere Bemerkung soll sich wahrscheinlich auf die oben besprochene vom Verfasser misverstandene Stelle aus den Fâcheux beziehen und die Stelle aus Pourceaugnac II 13, wo wir

unter den gebildeten Völkern zuletzt angeführt werden. Letztere Stelle hat aber erst recht gar keine Bedeutung. Sie lautet:

Les Français, Anglais, Hollandais,
Danois, Suédois, Polonais,
Portugais, Espagnols, Flamands,
Italiens, Allemands.

Man sieht, dasz die Italiener hier als die vorletzten angeführt werden, hinter den Engländern, Holländern, Dänen, Schweden, Polen, Portugiesen, Spaniern, Flamländern. Sollte der Verfasser wirklich glauben, Molière habe auch die Italiener für ein ungebildetes Volk gehalten? Wenn die neueren französischen Lustspieldichter mehr von Deutschland reden, so erklärt sich das einfach daraus, dasz wir erstens damals überhaupt keine solche Rolle spielten wie jetzt, und dasz zweitens die Völker noch weniger mit einander in Berührung kamen, ausgenommen durch Kriege, und dies gilt besonders von Frankreich und Deutschland. Zog endlich nicht selbst Friedrich der Grosze französische Sprache und Litteratur seiner eigenen vor? Wenn der Verfasser schlieszlich im Gegensatz zu Molière bemerkt, dasz eine solche Abgeschlossenheit bei uns Deutschen unmöglich wäre, so vergiszt er erstens den Unterschied der Zeiten in Anschlag zu bringen, und zweitens, dasz die meisten unserer Landsleute, sogar in diesem gebildeten neunzehnten Jahrhundert, nur deshalb französisch gelernt zu haben scheinen, um französische Sprache und Litteratur desto besser verachten zu können. Wir sehen den Splitter im Auge unsers Nächsten selbst da, wo keiner vorhanden ist. Mögen wir des Balkens im unserm eigenen Auge nicht vergessen.

Wir müssen noch hinzusetzen, dasz Fritsche selber bemerkt, wie selbst aus der französischen Geschichte nur wenige Orte und Personen bei Molière vorkommen. Wollen wir daraus schlieszen, dasz Molière auch diese Geschichte nicht gekannt habe? Molière schrieb keine Geschichtsbücher, er entwarf Bilder des damaligen französischen Volkslebens und unser Land und Volk konnte in seinen Werken keine wichtigere Stellung einnehmen, als es in dem Leben, d. h. in dem häuslichen und geselligen Leben dieses Volkes einnahm. Shakespeare, der Böhmen zu einer Insel machte, litt offenbar an einer gröszeren Beschränktheit als Molière.

Wir schlieszen mit der Bitte an den Verfasser, uns diese Bemerkungen nicht übel zu nehmen, mit dem Dank für sein äuszerst verdienstliches Werk und mit dem Wunsch, dasz es ihm nicht an Musze fehlen möge, uns noch ferner durch ähnliche Gaben zu erfreuen, damit die Aufmerksamkeit unsers Volkes sich 'dieser originalen Dichterkraft, diesem liebenswürdigen Menschen, diesem tapfern Freund der Wahrheit' (wir gebrauchen Fritsches eigene Worte) immer mehr zuwende, und damit die Franzosen, welche schon seit lange redlich bemüht sind, unseren groszen Dichtern volle Gerechtigkeit wiederfahren zu lassen und sie bei sich einzubürgern, erkennen mögen, dasz wir nicht Willens sind, in diesem wahren Friedenswerke hinter ihnen zurück zu stehen.

Dr. C. Humbert.

54.

BEOBACHTUNGEN AUF DEM GEBIETE DES LATEINISCHEN UNTERRICHTS.

III

Vergils Aeneis bildet wol von allen Gymnasien Deutschlands in Secunda den Mittelpunct der lateinischen Dichterlectüre. Es findet sich nicht leicht eine Anstalt, an welcher nicht zum mindesten zwei Bücher dieses Kunstepos innerhalb eines Zeitraumes von zwei Jahren gelesen und erklärt würden. Aber weiterhin gehen die Ansichten über Umfang und Behandlung dieser Lectüre sehr auseinander.

Zunächst ist die Frage, ob neben oder auszer der Aeneis auch noch einzelne Eclogen der Bucolica oder auch Episoden der Georgica gelesen werden sollen.

Bei genauer Durchsicht der Jahresberichte wird man der Anstalten genug finden, welche durch eine solche Auswahl dem Schüler die Eigentümlichkeit des Dichters nahe zu bringen suchen. Dagegen habe ich, so weit ich mich erinnere, noch nie die Bemerkung gemacht, dasz man irgendwo die ganzen Georgica oder auch nur mehr als ein Buch, abgesehen von den Episoden, gelesen hätte. Denn das kommt allerdings vereinzelt vor, und ich selbst habe dies früher gethan, dasz man, sich mit den Episoden nicht begnügend, auch noch einen didaktischen Teil des Werkes erklärt, um so durch Betrachtung eines Teiles die Einsicht in das ganze Werk zu eröffnen und die Geschicklichkeit des Dichters zu zeigen in der dichterischen Behandlung eines sehr trocknen Stoffes.

Aber diese Methode findet sich nur selten. Weit häufiger ist die Classe der Lehrer, welche auszer Vergil noch die Elegiker verwerthet wissen wollen. Diese Methode fand in Norddeutschland wesentliche Unterstützung durch die schöne Auswahl und passende Schulerklärung von M. Seyffert.

Die Gründe, welche die meisten Lehrer zur Erklärung der Elegiker neben Vergil bestimmen, scheinen mir doppelter Art zu sein. Denn erstens will man zur Unterstützung der Versübungen Dichtungen nicht entbehren, deren formelle Grundlage das Distichon ist. Zweitens aber ist nicht zu verkennen, dasz das Distichon, von den Römern mit Vorliebe gepflegt und vervollkommnet, wenn nicht die schönsten, so doch die reizendsten Blüten der Poesie getragen hat.

Beide Gründe sind gewichtvoll, aber wie mir scheint, nicht durchschlagend. Denn beiden kann ein höherer Grund entgegengestellt werden. Und der doppelte Zweck, welchen man anstrebt, kann ebenso gut durch die Privatlectüre, allerdings mehr in Prima als Secunda, erreicht werden, zumal da diese für den Schüler durch das Buch von Seyffert sehr erleichtert ist. Denn das Privatstudium nach dieser Seite hin anzuregen und zu fördern, war ja der Hauptgrund, welcher den Verfasser zur Ausarbeitung dieser Chrestomathie bestimmte. Und in der That eignet sich für das Privatstudium nichts besser als eine mäszige Anzahl von Gedichten, welche,

an sich wenig umfangreich, zugleich ein leicht übersehbares Ganzes bilden, wenn, wie dies bei Seyffert der Fall ist, die grammatischen und sachlichen Schwierigkeiten durch einen passenden Commentar hinweggeräumt sind.

Der Haupteinwand aber, welcher gegen die Verbindung Vergils mit den Elegikern erhoben werden kann, trifft ebenso sehr die Auswahl aus den Bucolica oder Georgica neben der Aeneis.

Ich verkenne den Werth dieser Dichtungen nicht, ja ich räume gern ein, dasz das Talent Vergils sich in der Behandlung des Landbaues am glänzendsten bewährt hat, aber das Alles ist für unsere Entscheidung nicht maszgebend.

Wer wollte verkennen, dasz die Aeneis auf die poetische Literatur aller späteren Zeiten und Völker des Abendlandes weitaus den mächtigsten Einflusz geübt hat? Ist es nun nicht Pflicht und Aufgabe des Gymnasiums, seine Zöglinge in das bahnbrechende Werk einzuführen, auf dessen Grundsäulen sich das Kunstepos des Mittelalters und der Neuzeit erhoben hat? Wer kann Dante und Tasso und Camoëns würdigen, wenn er auszer Homer nicht auch die ganze Aeneis kennt?

Ueber den poetischen Werth Vergils mögen immerhin die Ansichten verschieden sein, — Classiker ersten Ranges gibt es in der lateinischen Literatur überhaupt nicht —, jene Thatsache aber musz man rückhaltslos anerkennen. Und aus dieser Thatsache ergibt sich für das Gymnasium eine bestimmte Aufgabe oder Pflicht, wenn es seinen historischen Charakter und seine Bestimmung nicht verläugnen will, welche doch zum nicht geringen Teil darin besteht, die Einsicht in die nationale Bildung und Gelehrsamkeit zu erschlieszen durch Eröffnung der Quellen, welchen sie Anstosz, Kraft und Nahrung verdankt.

Ist diese Forderung berechtigt, so ist die Frage natürlich: Hat das deutsche Gymnasium in den letzten Decennien diese Pflicht erkannt und erfüllt?

Die Antwort hierauf hängt ab von der Frage, durch welche Methode die Erfüllung jener Pflicht möglich ist.

Die Methode aber hat zwei Momente zum Inhalt, Umfang und Behandlung der Lectüre.

Was nun den Umfang der Lectüre betrifft, so glaube ich musz man, um ehrlich zu sein, bekennen, dasz in den meisten Fällen das Gymnasium seine Pflicht nicht vollständig erfüllt hat. Denn das Ziel, welches ich im Auge habe, kann nicht erreicht werden ohne Erfassung des ganzen Inhalts der Aeneis und ohne Einblick in die Composition des ganzen Epos. Dieses ist wiederum nicht möglich ohne möglichst umfangreiche und schnelle Lectüre.

Wo aber sind die Anstalten, welche bisher ihre Schüler in die Kenntnis der ganzen Aeneis eingeführt haben? Wurde es nicht vielmehr noch vor etwa 10 Jahren dem wackern Deinhardt öffentlich als ein Vergehen vorgehalten, dasz er an seiner Anstalt jährlich etwa den Umfang von 4 Büchern lesen liesz?

In den Organismus eines einheitlichen Ganzen kann Niemand ein-

dringen, ohne alle einzelnen Teile kennen gelernt zu haben. Daher ist es wol gleichgültig, ob ich eine Ode des Horaz mehr oder weniger kenne, denn jede ist für sich ein Ganzes; nicht gleichgültig aber ist es, ob ich den sechsten Teil eines Epos oder das Ganze gelesen habe, weil mir die Erkenntnis des organischen Ganzen um so mehr verschlossen bleibt, je mehr Teile desselben mir unbekannt bleiben.

Das Wort des Lehrers kann freilich den Mangel zu ersetzen suchen, aber wer wüste nicht, dasz in Betrachtung und Beurteilung eines Kunstwerkes die Beschreibung nie die unmittelbare Anschauung ersetzen kann?

Wenn ich also das Gymnasium verpflichtet halte, dem Schüler die Kenntnis der ganzen Aeneis zu vermitteln, so kann für mich kein Zweifel darüber sein, ob die Bucolica oder Georgica von der Classenlectüre auszuschlieszen sind. Sie müssen ausgeschlossen werden, mögen sie an sich werthvoll sein oder nicht, weil mit und neben dieser Lectüre das Hauptziel nicht erreicht werden kann.

Wer dagegen diese Forderung oder dieses Ziel nicht achtet, wer auf die Erfassung einer Totalität kein ästhetisches und moralisches Gewicht legt, wer nur momentanen Genusz und Befriedigung auf der blumenreichen Aue der Poesie erstrebt, endlich wer noch in Secunda den Dichter für ein geeignetes Object hält, um daran grammatische Regeln zu demonstrieren, für den ist es natürlich gleichgültig, ob er nur die Aeneis oder eine Auswahl mit oder ohne die Elegiker lesen läszt.

Aber das verkenne man nur nicht: Einzelbilder werden mit der Zeit bald durch andere Eindrücke verwischt, jeder Totaleindruck aber haftet fürs Leben. Nur was wir als Ganzes erfaszt haben, bleibt unser sicheres Eigentum. Jeder Unterricht musz also dem nachstreben.

Nun aber höre ich gegen meine Anforderung schon längst einen Einwand, welcher unabweisbar scheint, nemlich dasz es ja doch unmöglich sei, innerhalb eines Zeitraumes von zwei Jahren die zwölf Bücher der Aeneis durchzulesen. Wenn diese Notwendigkeit mit gebietender Macht auftritt, wer wollte hier nicht sein Ideal fallen lassen? Aber dieser Zwang ist nicht vorhanden; denn es ist in der That möglich, durch Hülfe der passenden Methode das vorgesteckte Ziel zu erreichen.

Schon Deinhardt hat berechnet, dasz, wenn das Schuljahr etwa 3000 Verse, also vier Bücher umfaszt, und bei zwei Stunden wöchentlich jährlich 80—81 Stunden darauf verwandt werden, so kommen auf die Stunde 37½ Verse. Dieses Quantum ist im Allgemeinen gewis mäszig. Es sind also in zwei Jahren leicht 8 Bücher zu lesen. Demnach bleiben noch 4, jährlich 2 Bücher übrig. Diese noch auszerdem zu bewältigen, hängt von der Behandlung des Schriftstellers ab.

Die Behandlung Vergils in der Schule wird bestimmt durch den Zweck der Vergillectüre. Was ich darunter verstehe, ist bereits genügend angedeutet.

Henry berichtet über seinen Besuch bei Ph. Wagner unter Anderem: To Wagner the Eneis is not a poem, but an accidence for teaching schoolboys Latin. His forty one Quaestiones Virgilianae are about what, do you think? about Virgils splendid imagery? about his extra-

ordinary purity and dignity of diction? about his merits or defects relatively considered to those of Homer, Hesiod, Apollonius, Lucretius, Milton, or Dante? about the plan or scope of the Eneis, or of the Georgics? about Eneas, or Turnus, or Dido, Rome, Carthage, Greece, or Italy? No, they are about 'At', 'Ab', 'Ac' etc.

Soll dies ein Vorwurf gegen den verdienstvollen Gelehrten sein, so verkennt der geistreiche Engländer die Aufgabe allseitiger philologischer Forschung, welche auch minutiöse Fragen nicht als unberechtigt von sich weisen darf; ist aber der Tadel gerichtet gegen die Behandlung des Dichters in den Schulen, so ist er, wo er immer zutrifft, ein schwerer Vorwurf.

Und es läszt sich nicht läugnen, dasz es Zeiten gegeben hat, wo man den Hauptzweck der Vergillectüre in der Einübung der poetischen Sprache und Grammatik erkannte. Ja zuweilen geschah es aus dem Grunde, weil der Lehrer die Kunst Vergils gegenüber der Natürlichkeit und Einfachheit Homers verachtete!

Wo dieses Ziel vorwaltet, hat man offenbar ein Haus gebaut, um es nie zu bewohnen.

Denn welchen Zweck hat die Einübung der Dichtersprache? Etwa um lateinische Dichter zu erziehen? Aber moderne Elaborate beachtet in unserer Zeit Niemand mehr. Oder um auf die Lectüre eines Statius, Silius, Valerius Flaccus vorzubereiten? Das fällt keinem vernünftigen Menschen ein. Oder wollte man dadurch das künftige Studium des Horaz fördern? Aber die Sprache des Horaz ist von der Vergils nicht abhängig. Das Bemühen wäre also vergeblich.

Den Hauptzweck der Vergillectüre hat Henry richtig angegeben. Es gilt in die Anlage des ganzen Werkes einzuführen, seine Tendenz zu erschlieszen, die grosze Vergangenheit Roms zu preisen und Augustus als Endziel der römischen Geschichte hinzustellen, den Blick zu öffnen für die Unterscheidung des Kunstepos und des Volksepos, das Herz zu erwärmen für die Darstellung menschlicher und übermenschlicher Leidenschaften, Bewunderung zu erregen für die feurige Phantasie und Darstellungsgabe des Dichters, die Gestalten der handelnden Personen auszuführen und zu beleben, endlich Verstand und Urteil zu bilden durch Beobachtung und Unterscheidung der mehr oder minder gelungenen Nachahmungen Homers. Daneben verdient noch das Ringen und Streben des Dichters Beachtung, wie er mit unzureichenden Mitteln ohne gewaltsame Neubildungen die reiche Sprache Homers zu ersetzen bemüht ist.

Das etwa sind die nächsten Aufgaben, welche an die Lectüre Vergils gestellt werden müssen. Wie viel von dieser Anregung Frucht trägt, hängt von der Empfänglichkeit des Schülers, nur zum Teil von der Geschicklichkeit des Lehrers ab. Das Samenkorn kann auf einen harten Boden fallen, es kann auch von der Masse der anderen Lehrgegenstände erdrückt werden. Das Talent des Secundaners ist verhältnismäszig noch wenig entwickelt, nach Prima vorgerückt musz sein Geist und Gemüt notwendig empfänglicher werden. Kein Wunder, wenn die Wirkung des Horaz den Eindruck Vergils zuweilen zurückhält oder verdunkelt. Denn ewig wahr

bleibt das Wort Cäsars: plerique mortales postrema meminere. Aber das darf uns nicht schrecken. Wenn die Wirkung auch nur für Secunda andauern sollte, so ist darum der Gewinn für die geistige und gemütliche Entwickelung des Schülers nicht unbedeutend. Wer kennt das Geheimnis des Wachstums? 'Fragt ihr, ist das Gewölb vollkommen, woher gebrochen jeder Stein ward?'

Durch welche Art der Behandlung also kann der von mir angedeutete Zweck am wahrscheinlichsten erreicht werden?

Zunächst durch schnelle und rasche Lectüre. Das Fortschreiten darf nemlich nicht bei jedem Schriftsteller dasselbe sein. Der gedrängte, gedankenreiche Autor will langsam und aufmerksam gelesen sein, weil jedes Wort von Wichtigkeit sein soll; der erzählende, in gemütlicher Breite sich fortbewegende Epiker musz zuerst möglichst rasch gelesen werden, weil die Retardation sonst Gähnen und Langweiligkeit erzeugt, es nicht zum Ueberblick über einen einheitlichen Abschnitt kommen läszt.

Wer von Xenophons Cyropädie nur ein oder zwei Bücher in einem vollen Schuljahr wollte lesen lassen, mag vielleicht durch unterhaltende Excurse über Allotria die Langeweile bannen, aber Liebe und Begeisterung für den Autor wird er bei aller Geschicklichkeit nicht erreichen. Erklärt aber der Lehrer den Autor, um s i c h bewundern zu lassen? Oft möchte man es glauben.

Aber von Anfang an kann ja doch die Lectüre nicht schnell fortschreiten?

Gewis sind für den angehenden Secundaner die sprachlichen Schwierigkeiten oft unüberwindlich. Und Vergil schön und treffend zu übersetzen, ist bekanntlich keine leichte Kunst.

Was ist hier also zu thun? Um nicht die Zeit zu verlieren und zugleich dem Schüler die rechte Anleitung zu geben, ist es zu empfehlen, anfangs präparando zu übersetzen, d. h. nicht blosz mit dem Anfänger zu präparieren, sondern ihn auch die passende Uebersetzung nach kurzer Erklärung der Begriffe finden zu lassen, so aber, dasz der Lehrer den Faden in der Hand behält und zugleich das Augenmerk auf einen ganzen Abschnitt richtet. Denn nur dann macht das Uebersetzen Eindruck. Privatim bleibt dem Schüler die Repetition, welche ihn befähigt, in der nächsten Stunde schnell und rasch im Zusammenhang und mit Empfindung zu übersetzen.

Auf diese Weise kann ein Buch durchgenommen werden. Während dieser Uebungen wird neben Vergil noch der Prosaiker fortgelesen, bei welchem die Thätigkeit des Schülers unterdessen eine umgekehrte ist.

Nach Absolvierung eines Buches aber beginnt die Dichterlectüre mit vollen Segeln; jetzt ist es wünschenswerth, wenn die prosaische Lectüre ganz eingestellt werden kann. Der Schüler präpariert und übersetzt die interessanten Abschnitte seines Dichters, die minder wichtigen, wie z. B. der gröste Teil vom 3n Buch, werden vom Lehrer übersetzt, vom Schüler repetiert, nach einiger Zeit können begabte Schüler die Stelle des Lehrers vertreten. Diese Uebung ist zugleich ein Ersatz für die in Secunda noch wenig fruchtbare Privatlectüre. Und schlieszlich ist es, wenn der Gewinn

fraglich sein sollte, doch immer besser einen Abschnitt cursorisch zu übersetzen, als ihn gänzlich zu überschlagen, wenn nur am Ende der Inhalt jedes Abschnittes zusammengefaszt wird.

Episoden, welche für sich ein Ganzes bilden, müssen als Einheit zur Empfindung gebracht werden. Ist dies nicht möglich bei der ersten Lectüre, so musz hier die zusammenfassende Repetition nachhelfen. Dazu lohnt es sich oft an einem Tag 3—4 Stunden nacheinander zu verwerthen. Oder wer möchte sich oder den Schülern den Genusz versagen, z. B. eine ganze Tragödie des Sophokles, wenn sie mühsam durchstudiert ist, schlieszlich in einem Zuge in 4—5 Stunden herab zu übersetzen? Endlich wird man jährlich ein Buch auswählen, um es wiederholt zu repetieren mit Rücksicht auf wissenschaftliche Fragen, welche nur durch längere Beobachtung in den übrigen Büchern gelöst werden können. [1])

Und um den Totaleindruck frisch zu erhalten, wird man die Zerstückelung des einen Cursus in zwei Schuljahre dadurch umgehen, dasz man die eine Hälfte der Aufgabe vor Ende des einen und die andere Hälfte sofort mit Beginn des neuen Schuljahres behandelt.

Auf diese Weise ist es möglich, die ganze Aeneis in Secunda zu lesen. Der Werth ist nicht gering anzuschlagen. Nur das Ganze macht Eindruck, nur die Bewältigung des Ganzen stählt die Kraft und hebt den Mut; die Auswahl aber bietet nur Einzelbilder, welche leichter wieder verschwinden als ein Gesamtbild.

Es ist bereits erwähnt worden, dasz ich Vergil zwar neben dem Prosaiker beginne, bei der Hauptlectüre aber mit diesem aussetze und alle Kraft allein auf den Dichter gerichtet wissen will.

Was ich hier für Vergil empfehle, würde ich Horaz gegenüber entschieden misbilligen.

Warum? Der Epiker wirkt mächtiger und lebendiger, je kürzer der Zwischenraum ist, in welchem er bewältigt wird; lyrische Gedichte dagegen oder auch Satyren massenhaft zu lesen ist schädlich, weil dies Ueberdrusz erwecken würde wie Confect. Um subjective Empfindungen nachempfinden zu können, musz ich Zeit und Musze haben, sonst kann ich dem Dichter höchstens mit dem Verstande folgen. Und mit Gefühlen und Empfindungen soll man nicht spielen. Wer sich täglich in den verschiedenartigsten Empfindungen bewegt, stumpft das Gefühl schlieszlich ab. Eine solche Gefahr ist bei Vergil nicht vorhanden.

Aber was soll unterdessen mit der Bildung des lateinischen Stils werden? Nun eben dieser Grund bestimmt mich wesentlich mit zur ausschlieszlichen Dichterlectüre auf eine gewisse Zeit. Ich möchte dem Schüler den Wahn benehmen, als ob man nur aus Cicero und nicht auch aus Vergil und Horaz für den Stil gewinnen könne. Denn das ist unläugbar, dasz, wo dieses Vorurteil sich eingenistet hat, die Wirkung nur verderblich sein kann. Oder wird der Schüler mit strenger Aufmerksamkeit die

---

1) Besonders fruchtbar ist die Beobachtung des Gebrauchs der Epitheta, wie sie Göbel und Schuster im Homer durchgeführt haben.

Sprache seines Dichters verfolgen, wenn er weisz, dasz mit dieser Dichtersprache praktisch doch nichts anzufangen ist?

Natürlich musz die grammatische Norm der Elementargrammatik die unverrückbare Basis alles Schreibens bleiben; aber phraseologisch und selbst periodologisch können wir aus dem Dichter gewinnen, wie dies Quintilian längst anerkannt hat.

Der Unterschied der dichterischen und prosaischen Phraseologie musz natürlich wiederholt besprochen, dabei aber betont werden, dasz unter Umständen jede Eigentümlichkeit des Dichters auch in Prosa verwendbar ist. Die Hauptsache, richtig zu unterscheiden, was an jeder Stelle passend ist, bleibt immer der Geschmack.

Geschmack in der Auswahl des Verwendbaren ist ebenso nötig bei Benutzung des Prosaikers wie des Dichters. Im letzteren Falle wird er nur häufiger auf die Probe gestellt werden. Man vergleiche nur deutsche Phrasen mit einfachen Verben, welche ihnen entsprechen, und man wird sofort merken, dasz es nicht gleichgültig ist, unter welchen Umständen ich das eine oder andere zur Anwendung bringe.

Um nun den Geschmack des Schülers in dieser Richtung zu üben, müssen wir wohl oder übel eine kleine pädagogische Sünde begehen, nemlich einzelne Erzählungen des Dichters prosaisch nacherzählen lassen, sowol mündlich als schriftlich. Dies ist der naturgemäsze Anfang des freien Aufsatzes im Lateinischen und Deutschen, nur dasz man für Uebungen in der letzteren Sprache nicht eben Dichtungen wählen wird, sondern lieber prosaische Erzählungen, und hier die Schüler das Original nicht in Händen haben dürfen.

Solchen lateinischen Arbeiten wird zwar das Dichterkleid immer ankleben, aber das Uebel ist nicht sehr grosz. Denn mit der Zeit verliert sich dieser color, die Fertigkeit aber bleibt.

Dasz natürlich Vergil auch Themata genug für vollständig freie Arbeiten des Primaners bietet, ist selbstverständlich und braucht nicht weiter berührt zu werden.

Es bleibt mir noch ein Punct im Zusammenhang zu besprechen übrig, die ästhetische Erklärung.

Die Frage ist unendlich, keine erfordert mehr Tact und Vorsicht. Ich beschränke mich deshalb hier darauf, fünf Gesichtspuncte aufzustellen.

I. durch grammatische und metrische Demonstrationen musz wenigstens ein allgemeines Verständnis antiker Kunstform erweckt und gebildet werden.

Diese Forderung ist natürlich noch wichtiger für Horaz als Vergil, aber in keinem Fall darf sie gänzlich ignoriert werden. Sehr zu beherzigen sind in dieser Beziehung die Andeutungen von L. Müller in seiner Gesch. der Kl. Philol. in den Niederlanden S. 178 ff., womit zu vergl. Nägelsbachs Stilist. S. XXII. Aber das μηδὲν ἄγαν ist hier wenn irgend wo wichtig, damit nicht durch einseitige Rücksicht auf eine Aufgabe das höhere und allgemeinere Ziel aus dem Auge verloren wird.

II. Die Motive der Einflechtung einer besonderen Handlung oder Episode in das Ganze im engeren und weiteren Sinne müssen erforscht und erkannt werden. Hierher gehört die vergleichende Betrachtung in Beurteilung derjenigen Scenen, welche Vergil offenbar und mit deutlicher Absicht aus Homer entlehnt hat. Dieser Boden ist schlüpfrig. Es musz vor Allem der Grundsatz betont werden, dasz der Dichter nach der Kunstansicht seiner Zeitgenossen Homerische Sprache und Homerische Bilder reproducieren muste; dasz die Nachahmung an sich nichts Verwerfliches ist, wenn sie nur nicht sklavisch oder mechanisch, sondern frei und mit Einsicht geübt wird. Welches Motiv hatte der Dichter? Passt die Nachahmung ebenso gut in die neue Umgebung oder ist diese fremdartig und unnatürlich? Vgl. meinen Commentar zu I 378 u. I 387, 497. Valerius Probus bei Gell. IX 9. Diese Untersuchungen sind höchst bildend, aber auch gefährlich, wenn sie ohne Pietät für den Dichter von einem gewissen Vorurteil getragen werden. Diese Kritik vergiftet. Auch darf sie sich nicht zu oft wiederholen, zumal da der Secundaner Homer noch nicht ganz kennt. Die Vergleichung musz sich aufdrängen, darf nicht gesucht werden. Und findet man eine unglückliche Stelle, so darf die Bemerkung nicht unterdrückt werden, dasz andere Kunstdichter, z. B. Tasso, welchen der Schüler neben Vergil lesen musz, in der Nachahmung von Homer und Vergil oft noch unglücklicher gewesen sind, dasz dies aber ihrem nationalen Verdienst und Ruhm keinen Eintrag gethan hat.

III. An einzelnen Situationen, wie z. B. in den Reden Sinons, musz die rhetorische und psychologische Kunst und Berechnung des Dichters, an anderen, z. B. bei dem Abschied des Euander, dem Tod und der Bestattung des Pallas, sein offener Sinn für das rein Menschliche und Gemütvolle hervorgehoben werden.

Aber bei diesen Betrachtungen musz man sich doch bewust bleiben, dasz der Dichter durch sich selbst wirken musz; die Unmittelbarkeit der Empfindung darf nicht gestört werden. Alle Gefühle, welche der Dichter im Gemüte des Lesers erwecken will, durch das Seciermesser bloszzulegen, ist nicht nur zeitraubend, sondern auch schädlich, weil ein empfängliches und tiefes Gemüt dadurch sich eher gestört und verletzt als angeregt und erquickt fühlt. Deshalb scheint mir G. Friedrich in seiner ästhetischen Erklärung des zweiten Buches der Aeneis (Progr. Teschen 1868) weit über das richtige Masz hinauszugehen. Gedruckt sind solche Erörterungen besonders störend, und mündlich wirken sie besser, wenn sie durch Fragen aus dem Schüler selbst herausgeholt werden.

IV. Charaktere der Personen, Zustände und Sitten der Heroenzeit müssen im Zusammenhang erfaszt, für die Phantasie ausgeführt und belebt werden, je schwächer Vergil selbst in der Kunst der Charakteristik ist.

Gefördert wird die Phantasie durch Anschaulichkeit, also durch Bildwerke. Die Denkmäler von O. Müller und Wieseler und die Bildwerke aus dem theb. und troischen Sagenkreis von Overbeck (Braunschw. 1854) sollte jede Gymnasialbibliothek besitzen.

Aber die Betrachtung von Bildwerken darf den Unterricht selbst nicht unterbrechen. Denn weil denn doch die Ansicht der Bilder nicht für alle Schüler zu gleicher Zeit möglich ist, so würden sie nur flüchtig angesehen. Eine flüchtige Betrachtung von Bildwerken aber erweckt nur falsche oder mangelhafte Vorstellungen.

Die Besprechung der Laokoonscene mit Rücksicht auf Lessing ist nicht zu umgehen, musz sich aber auf eine kurze Andeutung des Unterschieds der plastischen und poetischen Darstellung beschränken. Die Hauptsache gehört in den deutschen Unterricht nach Prima.

V. Die Betrachtung der Anachronismen, der Verbindung des Heroenlebens mit dem politischen und socialen Leben der historischen Römerzeit, musz anknüpfen an den Grundsatz, dasz Vergil die Sitten der Vorzeit seinen Zeitgenossen nicht anders darlegen konnte als durch beschränktes Eingehen auf Sitte und Anschauung seiner Zeit, und dasz er in Einzelheiten seinen Lesern nicht Schwierigkeiten machen wollte, wo es ihm um einen höheren Effect zu thun war.

Auf Einzelheiten will ich nicht weiter eingehen, z. B. die Sammlung von Sentenzen, Vergleichung deutscher Dichterstellen usw. Denn dies Alles hängt von der Persönlichkeit des Lehrers ab.

Das sind ungefähr die Gesichtspuncte, welche ich bei der Lectüre des Vergil beachtet wissen möchte. Vollkommen wird nicht Alles ausgeführt werden können, aber je näher dem Ideale, um so fruchtbarer der Unterricht! Non multa sed multum! Nicht verschiedene Dichter und Dichtungen, sondern ein Werk ganz! Schlieszlich erlaube ich mir noch einen Vorschlag.

Wenn der Primaner die Ilias studiert, so macht es ihm immer Schwierigkeiten, den einheitlichen Gang der Handlung losgelöst von den Episoden festzuhalten.

Wir besitzen aus dem Altertum ein Büchlein, welches ihn in diesem Bemühen sehr gut unterstützen und ihm die Sprache Vergils wieder in Erinnerung bringen könnte. Es ist dies die Epitome Iliadis des Polybius, an welchen Seneca die bekannte Consolatio gerichtet hat. Die 1070 Verse sind in 3—4 Stunden zu bewältigen, denn Schwierigkeit macht die Lectüre, abgesehen von einigen verderbten Stellen, nicht, weil Inhalt und Sprache dem Schüler bekannt und geläufig sein musz.

Warum haben wir von dieser Schrift noch keine billige Textausgabe?

Merseburg. Dr. Weidner.

55.

RÜCKERTS BEMERKUNGEN ZU THEODOR HEYSES ÜBERSETZUNG DES CATULL.

Der verstorbene hiesige Gymnasial-Director Hartung war ein Schüler und Freund des ihm um ein Jahr im Tode vorangegangenen Dichterfürsten Friedrich Rückert. Unter Rückerts Leitung hatte Hartung in Erlangen mit solchem Eifer Sanskrit und vergleichende Sprachwissenschaft studiert, dasz Rückert, dem öffentliche Vorlesungen sehr wenig, hingegen die Förderung einzelner talentvoller und fleisziger Schüler um so mehr am Herzen lag, ihm auch in den Ferien Privatstunden im Sanskrit erteilte und es immer sehr bedauerte, wenn Hartung einmal verreisen wollte. Diese Studien kamen dann Hartung bei seiner 'Partikellehre', wodurch er seinen philologischen Ruf begründete, trefflich zu statten. Als dann Rückert, des Zwanges müde, den ihm seine Professur in Berlin auferlegte, sich aus dem Sansara dieser Hauptstadt nach dem Nirvana von Neusesz zurückzog und Hartung Director in Schleusingen geworden war, vergieng kein Jahr, ohne dasz Hartung seinen früheren Lehrer und nunmehrigen Freund auf seinem Gute besuchte. Auch von hier aus besuchte ihn Hartung noch in den Sommerferien von 1865, dem letzten Sommer, den Rückert erlebte. Auf Rückerts Anregung, der sich mit Prellers mythologischen Anschauungen nicht im Einklang befand, schrieb Hartung seine Mythologie, bei deren Umarbeitung auch ihn der Tod überraschte. Seine Correspondenz mit Rückert hatte er mit groszer Liberalität an Rückerts Biographen, Herrn Dr. C. Beyer in Coburg geschickt, der in öffentlichen Blättern zur Uebersendung von Documenten, Rückerts Leben betreffend, aufgefordert hatte. Ich finde nicht, dasz Herr Beyer denselben in seiner Biographie benutzt hat; eine besondere Herausgabe desselben durch den Unterzeichneten hat sich Hartungs Familie vorbehalten. In dem Nachlasz desselben fanden sich aber noch 2 mit Rückerts Handschrift gezierte Bücher vor: Rückerts Weisheit des Brahmanen, ein Geschenk des Verfassers, welches Hartung seiner Gattin mit den Worten verehrte: 'Meiner lieben Frau zum Weihnachtsgeschenke. Schl. (eusingen) 25/12 63. Hartung.' Auf die innere Seite des Deckels hatte Hartung folgenden das Geschenk begleitenden Brief Rückerts geklebt:

'Werthester Herr und Freund!

Meinen herzlichen Glückwunsch zu Weihnacht und Neujahr, nebst nachträglichem Dank für die gegebenen philologischen Aufschlüsse. Beifolgendes Buch werden Sie vielleicht als Weihnachtsgeschenk verwenden können.

Sie würden mich verbinden, wenn Sie mir nochmals liehen (seiner metrischen Principien wegen) die Uebersetzung Catulls von Heyse, womöglich mit einem lateinischen Catull, da ich den meinigen wie gewöhnlich nicht finden kann.

Ergebenst

Rückert.

— auch wenn Sie etwa etwas specielles haben über das Metrum:

Super alta vectus Atys celeri rate maria. —
alios age incitatos alios age rabidos

was nicht so leicht abzuthun ist, wie Sie letzthin hier es abthaten.'

Dieser Heysesche Catull mit beigedrucktem, gleichfalls von Th. Heyse besorgtem lateinischen Text fand sich mit Rückertschen Bemerkungen versehen ebenfalls vor, und ich erlaube mir diese Bemerkungen mitzuteilen.

Zunächst findet sich auf S. 68 Ged. XXXV: Caecilium invitat, V. 13 zu der Form incohatam die sprachwissenschaftliche Bemerkung: 'Die neumodische Schreibung paszt schlecht zu χαίνω, χάος, gähnen, beginnen, hiare.'

Das Gedicht auf Seite 74: XXXVIII. Ad Cornificium übersetzt Rückert so:

Warlich deinem Catullus geht es übel,
Cornificius, übel und verdrieszlich
Mehr und mehr in der Tag' und Stunden Laufe
Und du, was so gering und was so leicht ist,
Hast du je mich mit einem Wort getröstet?
Geh, ich zürne dir. Das für meine Liebe?
Hören möcht' ich ein kleines Wort betrübter
Als Simonides thränenreiche Lieder.

Zur Vergleichung setze ich Heyses Uebersetzung hierher:

Schlecht geht's deinem Catullus, ja beim Himmel,
Cornificius, schlecht genug und qualvoll,
Und von Stunde zu Stunde wird es ärger.
Und du, was das Geringste, was so leicht war,
Hast du je mir ein tröstlich Wort gesprochen?
Geh! ich zürne dir; — also das die Liebe?
Rührt doch tiefer ein einzig Freundeswörtlein
Als Simonides thränenfeuchte Lieder.

S. 144 Ged. CXIII Attis macht er zu V. 60:

Abero foro, palaestra, stadio, et gymnasiis?

die Conjectur:

Abero foro, palaestra, stadio, atque gymnasîs?

S. 232 Ged. CXXXIII Ad Quintium. Rückert:

Quintius, willst du, es soll dir Catullus sein Auge verdanken,
Oder wenn irgend etwas über das Auge noch geht,
O so entreisz ihm nicht, was ihm weit über das Auge
Geht, wenn irgend was über das Auge noch geht.

Heyse:

Soll dir, Quintius, irgend Catull sein Auge vertrauen,
Und wenn anderes wird mehr als die Augen geliebt,
O so entreisz' ihm nicht, was mehr ihm gilt als die Augen,
Und wenn anderes wird mehr als die Augen geliebt.

Ebd. Ged. CXXXIV. In maritum Lesbiae überschreibt Heyse: Bedenkliches Symptom. Rückert bemerkt dazu: 'Diese Ueberschriften sind

schlechteste Modernität.' Zu V. 6: coquitur sagt er: '⏑⏑– ist allein epigrammatisch.' V. 4—6 übersetzt er so:

Dann wärs gut; doch jetzt, weil sie so belfert und schilt,
Denkt sie zurück nicht nur, — nein, was viel mehr hat zu sagen,
Ist in Zorn,

Heyse:

Dann wär's aus; doch jetzt, während sie sprudelt und schilt,
Denkt sie zurück nicht nur, — nein, das ist schlimmer, sie kommt ja
Wieder in Zorn.

S. 234 Ged. CXXXVI. De amore suo. Rückert:

Liebe erfüllt mich und Hasz. 'Wie so?' fragt einer. Ich weisz es
Selbst nicht, aber ich fühls und mich verzehrt das Gefühl.

Statt 'erfüllt' schrieb er zuerst 'beherscht' und statt 'so' 'das'. Heyse:

Liebe verfolgt mich und Hasz. 'Und warum?' fragt einer. Ich weisz nicht,
Aber ich fühl' es einmal, fühl' es und leide darum.

S. 240 Ged. XCII. De Lesbia. Zu V. 3 (Heyse):

Und der Beweis? Mein Fall ist's e b e n: i c h musz sie verwünschen,

bemerkt Rückert: 'Schlechte Cäsur und schlechter Ausdruck. Ehr: mir gehts grad so.'

S. 254 Ged. CI. Inferiae ad fratris tumulum, V. 10 will Rückert statt 'fahre' 'lebe' setzen.

Erfurt. Boxberger.

56.

Schulatlas über alle Teile der Erde nach Reliefs von C. Raasz. Verlag des photolithographischen Institus von Kellner und Giesemann in Berlin.

Unter dem Titel photolithographischer Karten ist eine Anzahl einzelner und zusammenhängender Karten erschienen resp. im Erscheinen begriffen, die den Zweck verfolgen, als Wand-, Hand- oder Schulatlanten dem geographischen Studium zu dienen und insbesondere eine gröszere Anschaulichkeit der verticalen Gliederung zu geben. Dieselben sind nach Reliefs auf Stein photographiert und dann im Wege der Lithographie vervielfältigt. Die Technik bringt es mit sich, dasz ähnlich wie bei den Bildern in Oeldruck, zur Anbringung des verschiedenen Colorits eine mehr oder minder grosze Zahl von Platten benutzt werden musz: ein Umstand, der auf den Preis und die Correctheit einen ungünstigen Einflusz übt.

Um nun über den Werth dieser Karten für die Schüler ein bestimmtes Urteil zu gewinnen, beschränkt sich Recensent im Wesentlichen auf denjenigen Atlas, der der Einrichtung nach am ehesten in die Hand des Schülers gegeben werden kann, nemlich auf den colorierten Schulatlas in

21 Karten, der uneingebunden den Preis von 2 Thlr. 25 Ngr. erreicht. Man wird zugeben, dasz neben der Anschaffung eines Atlanten der alten Welt und ferner eines zweiten für den weiteren Geschichtsunterricht (der vorliegende eignet sich zu diesem Zwecke nicht) die genannte Summe für die meisten Schüler kaum zu erschwingen ist.

Geschieht dies doch, so gelangt man in den Besitz eines Kartenwerkes, das für das ungeübte Auge etwas Bestechendes haben mag. Dürftig aber und unvollständig auch im Vergleich zu dreimal billigeren Atlanten ist dasselbe doch. Karten von Ost- und Westindien, von den Vereinigten Staaten, Ruszland, Schweiz etc. vermiszt man nur ungern. Desgleichen den Namen manches wichtigen Ortes, wofür gewis vieles Unwichtige gern erlassen wäre.

Indes mag darauf weniger Gewicht gelegt werden als auf die Frage, ob denn der eigentliche Zweck der Deutlichkeit und Anschaulichkeit erreicht sei, ob namentlich Berge und Flüsse plastisch, faszlich und scharf hervortreten und ferner, ob die Art, wie der Name hinzutritt, zweckmäszig eingerichtet sei.

In ersterer Beziehung vermissen wir Bestimmtheit der Linien und Genauigkeit in der Ausführung. Beispielsweise ist die Zeichnung der Berge von Frankreich (15) als wenig gelungen zu bezeichnen; die Karte der Alpen (14) (ohne Zweifel eine der besten) läszt das Gröszenverhältnis in einem falschen Lichte erscheinen und entbehrt in der Angabe der Hauptrichtung der Bergzüge häufig jeder Schärfe und Bestimmtheit. Nachteiliger aber müssen wir uns noch über die äuszerst uncorrecte Ausführung aussprechen. Den Satz puero debetur summa reverentia müssen wir ganz besonders auch für die Kartographie in Anspruch nehmen. Kann die Zahl der Unterrichtsstunden in der Geographie nur gering sein und gibt das betreffende Kartenwerk für einen sehr hohen Preis nur wenig Karten, dann verlangen wir mindestens die äuszerste Sorgfalt und Genauigkeit in Zeichnung, Orthographie und in der sonstigen Ausführung. Das Gegenteil aber ist leider geleistet worden. Recensent hat z. B. u. A. auf Karte 9 des kleinen Schulatlanten folgende Verzeichnungen bemerkt.

Das Rheindelta ist sehr stark entstellt. An der Yssel liegt Arnheim. Der nach Leyden gehende alte Rhein zweigt sich statt vom krummen Rhein bei Utrecht vom Leck oberhalb Rotterdams ab.

Die Vechte mündet nicht in den Zuyder-See, sondern unterhalb Gröningens wie die Hunse.

Die Hase mündet nicht bei Meppen in die Ems, sondern unterhalb Leers; verwechselt wird sie also mit der Leda.

Die Oste mündet statt in die Nordsee bei Vegesack in die Weser.

Wir wollen dies Register nicht ins Unendliche ausdehnen, und nur den Satz daran schlieszen, dasz wenn in verhältnismäszig wichtigen Fällen solche Versehen vorkommen, in unwichtigen die Zahl derselben eine sehr erhebliche ist. Dasz Flüsse über Bergrücken gehen, Städte im Meere, Seestädte landeinwärts liegen, kommt so häufig vor, dasz wir vor der Hand noch die neue Technik für sehr verbesserungsbedürftig halten wollen.

Weitere Versehen finden sich in Rücksicht der Orthographie, und zwar so, dasz die gröste Inconsequenz dabei vorkommt. Hier ein kleines Register verschiedener Schreibweisen, die zufällig dem Recensenten aufgestoszen sind.

Es finden sich nebeneinander:

Aachen und Achen. Höxter und Höxster. Dorchester und Dorschester. Spezzia und Spezia. Nimes und Niemes. Lübeck und Lübek. Zamora und Zamara. Pentland und Pontland Str. Mendocino und Mendicino. Balearen und Belearen. Piacenza und Piacenca. Valladolid und Valadolid. Eider und Eidar. Doberan und Dobberan. Rewal und Rewel. Liechtenstein und Lichtenstein. Presburg und Preszburg. Bautzen und Bauzen. Deutz und Deuz. Friedericia und Fredericia. Küstrin und Küssrin. Gothland und Gottland etc.

t und l sind häufig verwechselt, so finden wir Hellevoc*l*fluis, Delmold, St. Pöllen (bei Wien) und andererseits Wargta (Algier) etc.

Ueberhaupt ist die Ungenauigkeit der Namen oft so grosz, dasz der wirkliche Name kaum zu erkennen ist. Bei Thasos mündet in das ägäische Meer der Nescus. Westlich von der Baffinsbai ist die Barrawstrasze. Die bedeutendste der Capverdischen Inseln heiszt San Sago (sic). Kronach in Ober-Franken wird Kreuznach genannt etc.

Die gleiche Unzuverlässigkeit waltet in der Bezeichnung der Stellen, wo Städte liegen sollen. Oft finden sich zwei Zeichen, z. B. bei Lingen und Meppen (K. 9), oft auch sind sie an ganz verkehrten Plätzen. So liegen Karlsruhe (K. 7) und Darmstadt sogar auf der Specialkarte 9 am Rhein. Hoge (K. 9) im Oldenburgischen bei Delmenhorst. Hin und wieder sind auch Zeichen und Name (z. B. Breisach K. 15) so weit auseinander gerückt, dasz kein Unkundiger noch einen Zusammenhang vermutet.

Ungenauigkeiten finden sich ferner in den Gröszenangaben der Städte; dann ist die Auswahl nicht immer glücklich, wichtige Plätze sind nicht genannt, und an derselben Stelle stehen unwichtige, z. B. Karte 9 Uslar, während Eimbeck fehlt, oder Elze, wobei Hameln nicht genannt ist. Auch konnte der Deutlichkeit wegen die (doch ungleich gebotene) Hinzufügung von 'Bergkette', 'Insel' etc. ausbleiben.

Wenn wir zu all den Ausstellungen endlich noch hinzufügen, dasz die Schrift matt und öfters geradezu unleserlich ist (man versuche z. B. K. 14 den Namen des Schlosses Tirol zu entziffern), so wird es einleuchten, dasz der vorliegende Atlas unmöglich den Schülern empfohlen werden kann. Für den halben und den dritten Teil des Preises haben wir recht gute Schulatlanten aus dem Reimerschen, Westermannschen und ganz besonders aus dem Perthesschen Verlag. Es sind diese so correct wie anschaulich, so gefällig wie preiswürdig, so dasz kein Anlasz vorhanden scheint, dieselben durch das genannte Werk zu verdrängen.

57.

Dr. G. Wendt, Director am Gymnasium in Hamm. Grundrisz der deutschen Satzlehre für untere Classen der Gymnasien und Realschulen. Zweite verbesserte Auflage. Berlin 1867, G. Grote. 47 S. kl. 8.

Der thätige Verfasser des bezeichneten Büchleins, welchem wir unter andern auch die Herausgabe trefflicher Arbeiten des so früh dahingeschiedenen Hiecke verdanken, sucht hier einem unleugbaren Bedürfnisse entgegenzukommen, wenn er für die unteren Classen höherer Lehranstalten in übersichtlichem Masze eine Zusammenstellung syntaktischer Grundbegriffe und anderen damit zusammenhängenden Materials (z. B. über starke und schwache Flexion) gibt. Ohne etwa das Heft der Reihe nach durchzugehen, wozu schon die beschränkte Zahl der deutschen Lectionen kaum Zeit übrig läszt, werden sich bei geschickter Benutzung wichtige Kenntnisse wol einprägen können, wie sie allein bei Gelegenheit des lateinischen Unterrichts bis nach Quarta hinauf sich schwerlich dürften gewinnen lassen.

So hat denn diese Arbeit, wie die baldige Herausgabe einer zweiten Auflage zu beweisen scheint, Anklang gefunden und sich hier und da eingebürgert. Um so mehr erwächst denjenigen Lehrern, welche es mit dem deutschen Unterricht zu thun haben, die Aufgabe, ihre Betrachtungen über das Büchlein nicht zurückzuhalten, sondern, so viel an ihnen ist, dem Verfasser zu weiterer Besserung des Gelieferten förderlich zu sein, auch wenn sie das Dargebotene hin und wieder nicht billigen können. In diesem Sinne sei es verstattet, von einem Standpuncte aus, der Wendts Leistung als im Allgemeinen praktisch gelten läszt, einige Bemerkungen zu näherer Erwägung für Fachcollegen wie für den Herrn Verfasser selbst offen auszusprechen.

Zunächst vermissen wir in einer 'Satzlehre' billig eine Erklärung des Begriffes Satz, nicht etwa eine so abstracte wie sie einst Götzinger in seiner Sprachlehre für Schulen (§ 259) gegeben: 'Das Wort als Mitteilung heiszt Satz. Satz ist mithin die sprachliche Form der Mitteilung', aber vielleicht in der Art von H. und R. Graszmann (Leitfaden der deutschen Sprache mit zahlreichen Uebungen versehen. Stettin 1852. R. Graszmann): 'Der Satz ist eine Aussage' [1]), ferner Erörterungen über die gangbaren Ausdrücke 'nackter, bekleideter, erweiterter Satz', § 31 bei der Aufzählung der Präpositionen eine Erwähnung derjenigen, bei welchen der Dativ so gut wie der Genitiv zulässig ist, wohin wir namentlich nach der alten Heyseschen Regel längs, zufolge, trotz rechnen, von denen das mittlere Wort hier ganz fehlt, die beiden anderen einfach als Genitiv-Präpositionen erscheinen, wiewol ein Herder schreibt: 'Gallien und Germanien war voll Bischöfe; längs dem Rhein saszen sie in zier-

1) So H. Graszmann, der Verfasser der trefflichen sprachwissenschaftlichen Abhandlungen in Kuhns Zeitschrift schon in seinem gedankenreichen, originellen 'Grundrisz der deutschen Sprachlehre' (Stettin 1842).

licher Ordnung' und der Ober-Sextaner des Stettiner Gymnasiums, welchem Wendts Buch in die Hand gegeben ist, aus Paulus Gerhardt in seinem Religions-Pensum lernen musz: Nun liege trotz dem, der dich betrüge.

Die Lehre von der Zusammensetzung der Wörter ist unnötig auseinandergerissen, § 7 begonnen und nach langer Unterbrechung erst § 32 wieder aufgenommen.

§ 43 ist das Comma vor oder störend und nach Anh. I 4 falsch (woselbst übrigens Beispiele zu der Ausnahme in Betreff der Partikeln und und oder fehlen); ja der Ausdruck 'oder' selbst misverständlich, so dasz man darnach etwa an einen zweiten möglichen Fall denken könnte. Ebenso ist das Comma vor oder § 85 zu tilgen. Dasz die Apposition, wenn sie nachgestellt werde, eigentlich ein abgekürzter Satz sei (§ 70 Anm. 1, § 101 Anm.), läszt sich schwerlich rechtfertigen. Noch mechanischer heiszt es gar bei H. und R. Graszmann S. 66: Ein Beisatz entsteht, wenn man an einem Nebensatze das Fügewort, das Subject und das persönliche Verb wegläszt.

Viel einsichtiger zeigen sich aber diese beiden Verfasser als Wendt (§ 10) in der Behandlung der Redeteile, von denen Letzterer — man sollte es kaum für möglichhalten — die Pronomina geradezu als eine Art des Nomens aufzählt, obschon diese Wortclasse blosze Deutewörter[2]) und deshalb 'Stellvertreter' (H u. R. Gr. § 46) umfaszt, während die Nomina d. i. Namen doch bestimmte Beschaffenheiten benennen! Sehr mislich sind ferner Wendts Erklärungen des Substantivs und des Verbums. Jenes soll 'lebende Wesen oder Sachen' bezeichnen, als ob nicht auch Tugend, Röthe, Dichtigkeit Substantiva wären! Und das Zeitwort bezeichnet unserm Verfasser einfach 'eine Thätigkeit, einen Vorgang oder Zustand!' Darnach müsten auch Nomina wie Uebergabe, Erscheinung, Schlaf mit Recht Verba heiszen können. Wir tadeln solche Misgriffe um so nachdrücklicher, als der Verfasser mit vollem Bewustsein im Vorworte die Absicht ausspricht, er wolle 'allen grammatischen Begriffen eine fest einzuprägende Grundlage verschaffen'. Gesetzt aber auch, so bedenkliche Erläuterungen entgiengen der Kritik der Schüler unterer Classen: sollte nicht späterhin der Gymnasiast bei einigem Nachdenken die Verwerflichkeit des früher Eingeprägten durchschauen? Und gehört nicht mehr als rücksichtsvolle Pietät von Seiten der Lehrer in höheren Classen dazu, um sich so unlogische Definitionen gefallen zu lassen? Lernt aber ein Knabe etwas und vielleicht gar mit Mühe, um es später als unbrauchbar selbst wegzuwerfen oder sich davon als von schädlichem Ballast befreien zu lassen: so ist das sicherlich ein Schade nicht blosz für das Lernen, sondern für die Charakterbildung. Und in diesem Sinne protestieren wir, die wir in höheren Lehranstalten nicht lediglich unterrichten oder gar abrichten, sondern bilden und erziehen wolien, im Interesse unserer Zöglinge und ebenso sehr um des vorliegenden Büchleins selbst willen gegen

2) Vgl. H. Gr. a. a. O. S. 4 ff. Schömann: die Lehre von den Redetheilen S. 94 ff.

Verstösze, wie sie an der beregten Stelle Herr Director Wendt sich hat zu Schulden kommen lassen, ohne sie auch nur bei einer Durchsicht seiner Arbeit zu verbessern. Wie viel passender und praktischer sagen doch H. und R. Graszmann S. 36: Das Substantiv erkennt man daran, dasz es mit Artikel Subject, das Verb daran, dasz es Prädicat werden kann. Vgl. H. Gr. S. 3: 'Das Subst. ist das Subjectswort, d. h. es benennt ein Ding, von welchem etwas ausgesagt werden kann. Das Verb ist das Prädicatswort, d. h. es benennt das, was von einem Dinge ausgesagt wird.'

Hier ist doch lebendige, eindringliche Sprachanschauung, welche einfacher und faszlicher im Wesentlichen dasselbe ausdrückt, was in so anregender, lichtvoller Methode Schömann in dem genannten vortrefflichen Buche des Weiteren entwickelt hat.

Was die Behandlung der Orthographie angeht, so dürfen wir im Ganzen den richtigen Tact Wendts anerkennen, können aber unser Bedauern nicht zurückhalten, dasz er die veraltete und sprachgeschichtlich verkehrte Schreibung 'weszhalb' und 'deszhalb' beibehalten, obschon der hochdeutsche Genitiv schlechterdings kein auslautendes sz kennt, so wenig als der niederdeutsche je das entsprechende t im Auslaute hat. Sehr wünschenswerth und praktisch würde es uns aber erscheinen, wenn eine neue Auflage das Büchlein um einen kurzen Abrisz der Rechtschreibe-Regeln bereichern wollte.

In Betreff der Schärfe des Ausdrucks haben wir noch hervorzuheben, dasz u. a. § 100 ungenau steht, Relativsätze würden mit dem Hauptsatze durch das Relativ-Pronomen verbunden: füglich stünde hier und öfter mit Rücksicht auf § 94 (es kann aber ein Nebensatz auch[3]) einem anderen Nebensatze untergeordnet sein).

Zum Schlusse wollen wir uns nach mehrfachen unumgänglichen Ausstellungen gern wieder zum Lobe wenden und ausdrücklich unsere Befriedigung hinsichtlich der Wahl der Beispiele aussprechen. Den Herrn Verfasser aber bitten wir unter Benutzung auch des hier Gesagten an der Verbesserung seines Büchleins weiter zu arbeiten und auch in so unscheinbarem Thun für ein wichtiges Gebiet des Unterrichts unermüdet mitzuwirken.

---

3) Natürlich darf auch nicht wie bei Wendt vor 'ein Nebensatz' stehen.

Stettin. A. Kolbe.

58.

Walther von der Vogelweide herausgegeben und erklärt von W. Wilmanns. Auch u. d. Titel: Germanistische Handbibliothek herausgegeben von Julius Zacher. I. Halle 1869, Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses. CX u. 402 S. 8.

Mit diesem Buche wird ein Unternehmen eingeleitet, welches sich zur Aufgabe gestellt hat, die Hauptwerke der altdeutschen Litteratur durch commentierte Ausgaben weiteren Kreisen zugänglich zu machen. Es kann nicht in Abrede gestellt werden, dasz der Gedanke durch die 'Deutschen Classiker des Mittelalters' von Pfeiffer angeregt worden ist. Während diese sich aber das Ziel setzten, jedem Gebildeten, der, ohne Fachmann zu sein, die mittelhochdeutschen Originale lesen will, das Verständnis derselben zu erleichtern und zu ermöglichen, beabsichtigt die 'Germanistische Handbibliothek', welche unter Zachers Leitung erscheint, das Studium der älteren Litteratur zu fördern; sie hat also denjenigen Leser im Auge, der die ältere Litteratur studieren will, aber doch nicht hinlänglich mit ihr vertraut ist, um ohne Commentar, blosz mit Hülfe von Grammatik und Lexikon, die Werke zu genieszen. Es liegt auf der Hand, dasz diese Verschiedenheit des Zweckes allein schon ein berechtigtes Nebeneinanderbestehen beider Sammlungen in sich schlieszt. Ferner ist ersichtlich, dasz die Verschiedenheit des Zweckes sich am meisten und klarsten in den Anmerkungen kundgeben musz. In den 'Classikern' muste darauf Bedacht genommen werden, dasz Alles, was einem der älteren Sprache Unkundigen fremd erscheint, seine Erklärung finde; in der 'Handbibliothek' werden grammatische und lexikalische Kenntnisse vorausgesetzt. Jene Erklärungsweise erfordert, weil die Summe des zu Erklärenden eine ziemlich grosze ist, möglichste Kürze im Einzelnen; diese gestattet, weil sie das Masz des zu Erklärenden bedeutend reduciert, näheres Eingehen, Herbeiziehen verwandter Erscheinungen usw. Davon abgesehen aber ist die Einrichtung eine ganz gleiche. Eine Einleitung beschäftigt sich mit dem Leben und der metrischen Kunst des Dichters; die einzelnen Lieder Walthers sind mit Ueberschriften, sowie mit Bemerkungen über den Inhalt, die Abfassungszeit usw. versehen, unter dem Texte stehen die erklärenden Anmerkungen. Etwas, was mit dem ganzen Plane der 'Classiker' nicht übereinstimmte, ein kritischer Apparat, ist zwar auch hier nicht gegeben, sondern auf Lachmanns Ausgabe verwiesen; aber doch enthält die zweite Hälfte der Einleitung (S. 58—112) 'kritische Bemerkungen', welche die Entstehung der Liedersammlungen zum Gegenstande haben und die Abweichungen von Lachmanns Texte besprechen. Wir wollen die Aufnahme dieses Abschnittes nicht tadeln, wenn er auch bei dem Zwecke, den die Sammlung sich stellt, entbehrlich gewesen wäre; denn etwas Unvollständiges bleibt er schon deswegen, weil immer auf eine andere Ausgabe dabei recurriert wird.

Das Leben des Dichters (S. 1—23) ist in 17 §§ übersichtlich und klar dargestellt; des Unsichern ist freilich nicht wenig, namentlich in der Anordnung: der Herausgeber hat eine chronologische Anordnung sämtlicher Gedichte durchzuführen versucht, und diese ist nun einmal ohne willkürliche Annahmen nicht durchzuführen. Wir räumen allerdings ein, dasz es genusz- und auch lehrreicher ist, die Werke eines Dichters in einer seine Entwickelung darstellenden Folge zu lesen, als in derjenigen, in welcher sie z. B. Lachmanns Ausgabe bietet, wo die handschriftlichen Quellen die leitenden Gesichtspuncte bilden. Das Miszliche ist nur, dasz diese angenommene Chronologie dann auch von Einflusz auf die Darstellung des Lebens eines Dichters ist: so ist die Begrenzung des Minnedienstes auf zwei Frauen, denen Walther gedient, einer aus niederem und einer aus adligem Stande, eine Annahme, die zu den nicht erwiesenen gerechnet werden musz. Auch widerspricht sie dem Geiste des höfischen Minnedienstes, dem Walther sich so wenig wie ein Anderer entziehen konnte.

Der zweite Abschnitt (S. 22—58) beschäftigt sich mit Walthers Kunst, vielleicht ausführlicher, als es für den Zweck nötig gewesen wäre. Denn die Bedeutung, welche die Form für die Poesie überhaupt, namentlich aber für die Lyrik des Mittelalters hat (S. VII), rechtfertigt zwar die Aufnahme dieses Abschnittes, aber nicht Alles in demselben. So ist es doch wol nicht angemessen, Erscheinungen wie die Syncope des stummen *e* in kumbers, michels usw. (S. 50) als zu 'Walthers Kunst' gehörig aufzuführen. Hier dürfte nur das, was wirklich individuell ist, Berücksichtigung finden, und wie die allgemeine Kenntnis der Grammatik, musz auch die der Metrik vorausgesetzt werden. Und bei aller scheinbaren Vollständigkeit fehlen diesem Abschnitte doch manche wesentliche Beobachtungen, so namentlich über den Hiatus bei Walther: denn die dürftige Bemerkung auf S. 47, wo zwei Stellen mit Hiatus ohne Beleg durch Zahlen angeführt werden, kann doch unmöglich als genügend betrachtet werden. Wichtig ist diese Untersuchung deshalb, weil bei dem feinen Ohr, das die mhd. Dichter im Allgemeinen und das Walther insbesondere hat, es nicht gleichgültig ist, zu erfahren, in welchem Umfange ein Dichter sich eine das feine Gehör beleidigende Freiheit erlaubt hat. So wird man es, um ein neueres Beispiel anzuführen, doch gewis bei Platen als einen besondern Zug hervorheben müssen, dasz er den Hiatus meidet, und für die Beurteilung mittelalterlicher Dichter hat er dieselbe Bedeutung wie für moderne. Ein zweiter Punct, der ebenso unerörtert geblieben ist, ist die Behandlung des stummen *e*: Walther reicht mit seiner Jugendzeit in eine Periode zurück, in welcher altertümliche Formen mit neueren abgeschliffenern im Kampfe liegen, und bedient sich keineswegs immer der gemein mittelhochdeutschen Formen, in welchen z. B. nach *e* und *r* ein *e* ab- oder ausgeworfen wird.

Doch auch in dem, was in diesem Abschnitt geboten wird, fehlt es nicht an unrichtigen Bemerkungen. Wenn S. 30 die metrische Gleichheit einer Reihe von Strophenformen hervorgehoben wird, die sich nur durch die Melodie unterschieden haben können, so ist dabei nicht beachtet, dasz

alle die hier angeführten Formen aus einfachen Versformen und Reimverkettungen bestehen*), was auf die Identität der beiden Töne (Walthers Nr. 68) und Reinmars (M. Fr. 177, 10) keine Anwendung findet. Zwar die Reimverkettung ist auch hier einfach, aber die Mischung von Versen mit vier, fünf und sechs Hebungen ist so, dasz zwei Dichter schwerlich unabhängig von einander auf dieselbe Form verfallen sein werden. Sehr unwahrscheinlich ist auch, dasz Walther dieselbe Form zweimal in verschiedener Weise componiert habe, und es wird daher trotz Wilmanns Widerspruch (Anm. 2, S. 30) seine Richtigkeit haben, dasz der Spruch (83, 151) der erste dieses Tones ist.

Unrichtig aufgefaszt ist der Ton Nr. 61 (S. 34). Es ist überhaupt sehr fraglich, ob wir es hier mit einer teilbaren Strophe zu thun haben. Mit Recht gewis haben Wackernagel-Rieger und Pfeiffer sie als ungegliedert aufgefaszt. Dafür spricht schon die Paarung des Reimes, die nur am Schlusz zu dreifachem Reime ausgedehnt ist. Jeder Stollen würde aus einem Reimpaar bestehen, das mit den Reimen des andern Stollen nichts gemein hat. Und doch bemerkt Wilmanns zwei Seiten vorher (S. 32), dasz in 'allen anderen dreiteiligen Tönen die Stollen in der Reimstellung nicht nur gleich, sondern durch die Reime auch gebunden sind', was er gegen die strophische Abteilung der Töne Nr. 18 und Nr. 69 mit vierzeiligen Stollen geltend macht. Sind denn etwa hier die Stollen durch die Reime gebunden? Das Richtige war vielmehr zu sagen, dasz Walther hier die uralte Form der Reimpaare verwendet hat, mit einer Erweiterung des Reimpaares am Schlusse zu dreifachem Reime, was in der erzählenden Poesie auch schon vor ihm üblich war. Dasselbe Princip beobachtet er in den drei Sprüchen Nr. 49, dieselbe Erweiterung am Schlusse, d. h. Verdoppelung der einen Zeile des Reimpaars, nur dasz hier die mittlere Zeile reimlos ist. Wie Wilmanns diese in Reimpaaren gedichtete Strophenform zu den unteilbaren rechnet (S. 35), so war auch jene andere dahin zu zählen.

Die geschraubte Gliederung der Strophe des in epischer Einfachheit schreitenden Liedes, das auch erzählenden Inhalt hat und daher die Form der Reimpaare wählt, wird ersichtlich werden, wenn wir eine Strophe hersetzen:

Dô der sumer komen was und die bluomen dur daz gras	} erster Stollen.
Wünneclichen sprungen, aldâ die vogele sungen,	} halber Abgesang.
dar kom ich gegangen an einen anger langen,	} zweite Hälfte des Abgesangs.

*) Die Reimverkettung der drei zuletztgenannten gleichen Beispiele von Rudolf von Fenis, Bligger von Steinach und Hartwic von Rute ist nach romanischer Weise und dort eben so häufig wie im Deutschen selten.

dâ ein lûter brunne entspranc:
vor dem walde was sîn ganc, } zweiter Stollen.

dâ diu nahtegale sanc. } Schlusz des Abgesangs.

Noch wunderlicher und verfehlter ist aber die versuchte Teilung des Tones Nr. 88. Dieser soll zerlegt werden (S. 35):

Der anegenge nie gewan
und anegenge machen kan,
der kan wol ende machen und ân ende. } erster Stollen.

sît daz allez stêt in sîner hende,
waz wære danne lobes sô wol wert? } Abgesang.

der sî der êrste in mîner wîse:
sîn lop gêt vor allem prîse:
daz lop ist sælic, des er gert. } zweiter Stollen.

Dabei ist gar nicht bedacht, dasz die Verse, welche in den einzelnen Teilen bei Wilmanns sich entsprechen sollen, abgesehen von dem verschiedenen Reimgeschlechte (mit dessen Annahme in verschiedenen Strophenteilen W. überhaupt viel zu freigebig ist), auch zum Teil gar nicht dasselbe Masz haben, denn V. 3 hat fünf Hebungen bei weiblichem Reime, V. 8 aber vier Hebungen bei männlichem. Denselben Fehler begeht der Verf. S. 36, wenn er sagt, dasz in Walthers Leiche (Nr. 89) der Abschnitt 50—52 dreiteilig sei, indem er nicht bemerkt hat, dasz die dritte Zeile um eine Hebung länger als die beiden ersten ist.

Die Anordnung des Leiches ist eine sehr sonderbare und beweist, dasz der Herausgeber von dem Wesen dieser Dichtungsart keine klare Vorstellung hat. Die leitenden Gesichtspuncte dazu hat er allerdings meiner Darlegung in Pfeiffers Germania VI 187—195 entnommen, die er freilich nicht erwähnt; denn weder Lachmanns noch Wackernagels Ausgabe bot ihm dieselben dar. Ich hatte den Leich in einen Eingang, zwei Hauptteile und einen Schlusz zerlegt; die zwei Hauptteile behält Wilmanns bei, auch den Schlusz, nur fügt er noch ein 'Mittelstück' ein und läszt dafür den Eingang weg. Ein Entsprechen der Abschnitte beider Teile beginnt jedoch bei ihm erst da, wo er mit meiner Gliederung zusammentrifft, nemlich bei V. 31 bis 66 = 116—142. Vorher aber sollen sich (also doch auch in der Melodie) Abschnitte entsprechen, die ganz verschieden sind: so lauten z. B. gleich seine beiden I:

Got, dîner Trinitâte,	=	Wie mac des iemer werden rât,
die ie beslozzen hâte		der umbe sîne missetât
dîn fürgedanc mit râte,		niht herzelîcher riuwe hât?
der jehen wir, mit drîunge		sît got enheine sünde lât,
diu drîe ist ein einunge,		

wo also die Zahl der Verse, das Versmasz und die Reimbindung eine verschiedene ist. Ebenso sollen sich entsprechen

III. Sîn rât und bloedes fleisches gir die hânt geverret, hêrre, uns dir. sît disiu zwei dir sint ze balt und dû der beider hâst gewalt, Sô tuo daz dînem namen ze lobe, und hilf uns daz wir mit dir obe geligen, und daz dîn kraft uns gebe sô starke stæte widerstrebe.	=	Nû ist uns riuwe tiure: si sende uns got ze stiure bî sînem minnefiure. sîn geist der vil gehiure
IV. Dâ von dîn name sî gêret und ouch dîn lop gemêret, dâ von wirt er geunêret, der uns dâ sünde lêret.	=	Der kan wol herten herzen geben wâre riuwe und lîhtez leben: dâ wider solte niemen streben.

Und doch musz er sagen, der vierte Abschnitt des ersten Teiles sei 'auszerdem' dem dritten des zweiten völlig gleich. Nun, daraus folgt doch wol, dasz die 'völlig gleichen' auch gleiche Melodie gehabt haben werden und sich in den beiden Hauptteilen entsprachen, was in meiner Anordnung der Fall ist, wo sie den zweiten Abschnitt jedes Teiles bilden. Das Vorhandensein eines 'Mittelstückes' in Walthers Leiche hätte doch erst an anderen Beispielen nachgewiesen werden müssen, während es hier als nackte Thatsache ohne Beweis hingestellt ist, im Widerspruch zu der Entwickelungsgeschichte der Sequenzen, den Vorbildern der deutschen Leiche, in denen Eingang und Schlusz etwas ganz Gewöhnliches, ja das Herschende ist, wie ich in meinen lateinischen Sequenzen S. 24 ff. dargelegt habe. Die Beziehungen des Schlusses zu dem Eingange, d. h. hier dem Anfange des ersten Teiles, und zu den Melodien der beiden Teile sind wiederum stillschweigend aus meiner Darstellung entnommen, in welcher aber das wirklich sich Deckende den beiden Teilen des Leiches (wie es doch sein müste, wenn die Melodie gleich war), und nicht wie hier blosz dem ersten entspricht. Eine kunstvolle Gliederung hat der Leich Walthers demnach allerdings, aber nur in meiner Darstellung, welche durchaus mit der Entwickelung der ganzen Leichform harmoniert: wie aber soll bei diesem 'Mittelstück' und bei zwei solchen Teilen 'Gegensatz und Zusammengehörigkeit der Teile aufs schönste hervorgehoben' sein? (S. 38.) Hätte der Herausgeber auch nur den Leich Ulrichs von Liechtenstein, der eine mechanische Weiterbildung des von Walther mit künstlerischer Freiheit gehandhabten Princips ist, sich genau angesehen, so würde er unmöglich zu so irrigen Resultaten gekommen sein.

§ 5 handelt von dem Inreim: auch hier könnte ich mich beklagen, dasz die Aufstellung des Satzes, der Inreim sei sicher da anzunehmen wo Elision stattfindet, stillschweigend meiner Darstellung in Pfeiffers Germania (XII 148—152) entlehnt sei, in welcher nachgewiesen ist, wie oft die Herausgeber dagegen gefehlt haben. Bei dem grösten Teile der wei-

ter angeführten Strophenformen, in welchen gezweifelt wird, ob Inreim anzunehmen, ist überhaupt gar kein Grund zur Annahme desselben vorhanden: im Gegenteil spräche 47, 20 der Hiatus entschieden gegen den Inreim, wenn nicht erst die Aenderung des Herausgebers den Hiatus veranlaszt hätte.

Zu den Fällen, in denen die Senkung fehlt, wird auch gezählt *ist nâch ir wirde gefürrieret* 20, 24, unrichtig, denn die allgemein übliche Betonung dieses Wortes ist *géfurrieret* (vgl. Pfeiffer in Germania XI 445). Ferner gehören nicht dahin *friundinne* und *friuntlîchen*, weil Walther seiner Zeit entsprechend der Formen *friwendinne* und *friwentlîchen* sich bedient haben wird; das Gleiche gilt von *herberge*, wo *hereberge* zu lesen (m. Liederd. 22, 98), was sich 83, 84 auch erhalten hat. Somit bleiben (denn *ganzlîcher* nennt Wilmanns mit Recht wenig verbürgt) nur *suontac* und *urloubes* in den Liedern übrig: und es ist nicht zufällig, in welchen Liedern. Das erste ist *Dô der sumer komen was*, das andere das Tagelied: beide episch gehalten, beide in populären Versformen, deren die epische Poesie sich bediente, daher auch das Auslassen der Senkung wie in ihr gestattet. Anders verhält es sich mit dem Spruche: die hier angeführten Beispiele sind, wenn auch nicht alle, beweisend. Zwischen zwei Worten fehlt die Senkung nur im Tageliede (S. 39); aber diese Annahme ist nicht sicher, denn *vón dír*, das auszerdem falsch betont ist (es müste heiszen *doch niemér von dír*), beweist nicht, da Walther *vone dir* geschrieben haben kann (*vone* steht 22, 48); *vil liep ist mir daz* darf auf *vil* betont werden, und die Halbzeile *der wahter diu tageliet* (es versteht sich, dasz die betonung *diu tageliet* wieder falsch ist und es heiszen müste *wáhtér*), ist doppelt unregelmäszig, indem sie die Senkung ausläszt und eine männliche Cäsur enthält. Und zwar fehlt die Senkung in einem zweisilbigen Worte, was nirgend bei W. vorkommt; entweder also ist mit Lachm. *wáhtærè* zu lesen (vgl. S. 47), oder mit mir umzustellen, *diu tageliet der wahter*, wodurch beide Unregelmäszigkeiten vermieden werden: die Hss. setzen nach prosaischer Weise das Subject dem Objecte voran.

Die Anmerkung auf S. 39 erwähnt des Fehlens einer Senkung im daktylischen Verse. Das ist zunächst unrichtig ausgedrückt, indem nicht eine Senkung fehlt, sondern statt der zweisilbigen Senkung eine einsilbige eintritt. Allein diese Bemerkung bezeugt, dasz der Herausgeber desselben Fehlers sich schuldig macht wie die Herausgeber des MFr. und Lachmann im Walther, und dasz er sich über die Entstehung der deutschen Daktylen nicht klar geworden ist. Sonst hätte er wissen müssen, dasz eine einsilbige Senkung in ihnen unerlaubt ist, wie auch Wackernagel und Pfeiffer mit Recht sie beseitigt haben. Die häufigen Fehler der Handschriften dagegen beweisen nur, dasz die Schreiber das Versmasz nicht gewohnt waren.

Die Aufstellungen über das erlaubte Fehlen des Auftaktes entbehren zu sehr einer weitergreifenden Beobachtung, als dasz sie Ansprüche auf Gültigkeit haben könnten. Sonderbar ist z. B. doch der Grundsatz, dasz

der Auftakt fehlen kann und oft fehlt, wenn derselbe Gedanke aus einem Verse in den andern übergeht; aber dann werden Beispiele angeführt, wo der Auftakt in demselben Falle, beim Uebergehen des Gedankens, gerade steht und die entsprechenden Verse ihn nicht haben. Es musz hier vor Allem unterschieden werden, wo die Ueberlieferung besser und wo sie schlechter beglaubigt ist, ehe man Folgerungen von allgemeinem Charakter zieht, die nur zu sehr wie Spitzfindigkeiten aussehen und keineswegs Alles erklären. Denn am Schlusse musz W. doch noch eine Anzahl Verse übrig lassen, die sich nicht ohne Gewaltthätigkeit unterbringen lassen, und andere, die abweichen, werden gar nicht erwähnt.

Bei der ungenauen Betonung ist als unsicher auszuscheiden *âmeizen* (S. 47), denn die Länge des *a* steht keineswegs fest: ist *a* kurz, dann ist die Betonung *ámeizén* ganz regelrecht.

In Bezug auf den Versschlusz finden wir die von Lachmann zuerst aufgestellten und seitdem so oft breitgetretenen sogenannten Feinheiten wiederholt (S. 48), an deren Existenz zu zweifeln aller Grund vorhanden ist: ich erinnere nur an die Aufstellung über die adj. Endung *em* in der letzten Senkung (S. 49). Dasz von Verbalformen Walther *wœn* und *wœr* gekürzt braucht, ist nicht auffallend (vgl. Untersuchungen über das Nibelungenlied S. 88), ebenso wenig *seit si* 61, 44, *seit mir* 86, 1, *enmoht sich* 82, 10, vielleicht auch *gedœht wir* 92, 2, *solt wir* 14, 6 (Untersuchungen S. 87); aber auffallend und wenig wahrscheinlich ist *stüend doch* 50, 48, wo Lachmanns *stüend och* richtig ist. *lîh dir* 53, 17 ist gegen die Hs., welche *lihe* hat, was das prät. conj. ebenso meint wie *gerite*, *œze*, *wœre* prät. sind. *lâz den* 50, 38 kann ebensowol *lâ den* als *lâze en* sein; *ich wolt hêrn* 84, 21 ist vielmehr *ich wolt ern* zu schreiben. Am wenigsten zu dulden ist *gedenk waz ich dir êren bôt* 78, 11; Lachmann schlug vor *gedenke wie ich dirz erbôt*, Wackernagel *gedenke waz ich dir erbôt*, Pfeiffer mir folgend *gedenke weich dir êren bôt.* Ich hatte (German. 6, 206. Liederd. 22, 957) *wa' ich* geschrieben, weil mir die Contraction *weich* in mhd. Beispielen nicht bekannt ist. Die Contraction selbst aber ist unzweifelhaft und wird durch die von mir angeführte Stelle im Frauendienst *ichn weiz weich singe* bestätigt; denn *Neiz waz ich singe*, wie Lachmann schreibt, kann nicht heiszen 'ich weisz nicht was ich singen soll', sondern nur 'ich singe irgend etwas, ich weisz nicht was'. *neizwer* und *neizwaz* kommen aber überhaupt nicht am Anfang von Sätzen vor.

Was die Kürzung von *frouwe* betrifft, so ist die angezogene Anmerkung 22, 16 nicht ausreichend; denn dort ist nicht bemerkt, dasz *frouwe* überall nur als Vocativ, nicht als Nominativ vor Namen und Titeln steht; im Vocativ *frouwe* und *frou*, ersteres mit der schon von Wilmanns bemerkten Beschränkung auf *Minne* und *Mâze.* Auch hätte erwähnt werden müssen, dasz die verkürzte Form immer steht, wenn *mîn* vorhergeht.

Die Syncope *wedr ist* nennt der Herausgeber ohne Analogie in einem Liede: ist denn *übr al* 91, 6 und *übr aller* 90, 13, jenes wie

wedr am Anfange des Verses, nicht eine vollständige Analogie? Die Syncope von unbetontem *e* betreffend, traut W. dem Dichter mehr zu als ihm zukommt. *windt* ist gewis falsch und hat nichts Analoges bei Walther, noch dazu in der Senkung, während alle die gekürzten Formen (*sticht*, *beswært*, *spricht*, *kêrt*) die Hebung bilden, auf welcher eine Syncope sich viel leichter begreift. Entweder ist *mir* für *dem man* gelesen, wie Lachmann thut, dem Wackernagel und Pfeiffer folgen, oder *der sich dem man ûz hende windêt als ein âl*, wobei die Schreiber den üblicheren Artikel setzten, den jüngere Hss. auch in *in der hant* für *enhant* regelmäszig haben.

Die harte Kürzung *dînr ôren* 89, 72 ist zu verwerfen: die richtige Lesart ist das schon von Pf. vorgeschlagene *dîns*, das Wack. auch aufgenommen hat. Sehr unwahrscheinlich ist auch *ordn* und *pfaffn*; *hêrn* gehört nicht hierher, indem es nicht für *herren* steht, sondern von dem schon verkürzten Nominativ *hêr* oder *her* abzuleiten ist.

Auch in der Zulassung zweier verschleifbaren *e* in der Senkung (S. 55) traut der Herausgeber Walthern viel mehr zu als ihm gebührt. Nicht dahin gehört zunächst das erste Beispiel, weil hier *géfurrieret* zu betonen ist. *sêle genas* 50, 14 ist ebenfalls unsicher, denn wie *gnâde gnôz gnuoc* kann W. auch *gnas* gesprochen haben, wenn man auch *genas* schreiben will. *hêrre gerîte* 52, 18 fehlt *ich*, denn die in der Anmerkung citierten Stellen, in denen *ich* fehlt, haben das Verbum vorausgehend. *lîhte gemuoten* 71, 35 ist *lîht gemuoten*, wie ja auch wirklich der Text und die Hs. hat. *ir valsche gelübde* 84, 59 ist *valsch* zu lesen, wie A bei abweichendem Texte *sô valsch geheize* hat. *ze friunde gewinnen* 88, 73 ist eben so richtig *ze friunt*, weil bekanntlich *friunt* im Dat. die Flexion sehr gewöhnlich abwirft. Dasselbe gilt vom Plural: *friunde verdienen* 88, 7 l. *friunt verdienen*. *ûf eine gegeben* 89, 132 ist S. 102 zurückgenommen und das richtige *ûf ein* acceptiert. Das zweimalige *denne* gestattet die Verkürzung *denn* oder *dann* (S. 49). *verworrenlîche verkêren* 25, 34 l. *verworrenlîch*. *welte versniten* 67, 14 ist ebenso richtig *welt*. So bleiben von allen den Beispielen auf S. 56 nur zwei übrig: *halbe verzaget* 39, 7 als Schlusz des Verses, wo entweder *halp* oder besser *erzaget* zu lesen ist, welche seltene Zusammensetzung die Schreiber mit der gewöhnlichen vertauschten; und *minne bewære* 73, 39 in dem allein von C gebotenen Liede, zudem der einzige Fall von verschleiftem *be*. In demselben Worte kommt Silbenverschleifung einmal vor: in *müezegen* 94, 1; aber *müezegn* würde nicht gegen des Dichters Gebrauch sein. Indes ist auch möglich, dasz W. schrieb:

owê wir müezigen wie sîn wir versezzen,

mit ausgelassener Senkung in dem fraglichen Worte, welcher Umstand zur Einschiebung von *liute* veranlaszte; oder besser *müezegengen*. Die Uebereinstimmung von BC beweist nur, dasz der Fehler schon in der gemeinsamen Quelle stand.

Unter den Reimfreiheiten ist eine, die Walther schlechterdings nicht zugetraut werden darf: *endelôs : trôst* 4, 22. Eine solche Altertümlich-

keit hat weder in diesem noch in einem andern waltherischen Liede eine Analogie und kommt nur bei Dichtern vor, die auch sonst von der Assonanz Gebrauch machen. Die Aenderung Lachmanns ist allerdings stärker als notwendig: Wackernagel schreibt *und endelôst*, was nicht wahrscheinlich. Am wenigsten entfernt man sich von der Ueberlieferung, wenn man liest *gemachet stæte und unzelôst* 'unauflöslich'. Unter dieser Rubrik der unreinen Reime finden sich auch ein paar Bemerkungen über Sprachformen, die in Reimen vorkommen. Die Darstellung der Sprache eines Dichters ist im Ganzen natürlich nicht nötig, aber eine Ausgabe wie die vorliegende hätte wol die Pflicht gehabt, auf sprachliche Besonderheiten einzugehen. So findet sich nirgend eine Bemerkung über die Pronominalform *si*, wofür Walther im Reime immer *sie* sagt. *sie* auszerhalb des Reimes hat Wilmanns nur da beibehalten, wo die Hss. es hatten. Das konnte er thun, wenn er damit auch der Sprache des Dichters nicht gerecht wird; aber entweder die Einleitung oder die Anmerkungen musten etwas darüber sagen.

Was nun die Kritik des Textes betrifft, so hat der Herausgeber sich zunächst an Lachmanns Ausgabe gehalten, die Abweichungen von derselben sind zum grösten Teile in den Ausgaben von Wackernagel-Rieger und Pfeiffer zu finden. Die Entstehung der Liedersammlungen Walthers hatte W. schon früher zum Gegenstande einer Abhandlung (in der Zeitschrift für deutsches Altertum Bd. 13) gemacht, und gewis müssen solche Untersuchungen einer Kritik des Textes vorangehen. Freilich hätte man danach einen gröszern Gewinn erwarten sollen; denn wirklich neue Textverbesserungen finden sich äuszerst wenige, und an vielen Stellen hat die Kritik entschieden Rückschritte gemacht; zuweilen entfernt sich Wilmanns Text von allen Ausgaben, eben auf Grund seiner Handschriftenforschungen; ob aber zum Vorteil des Textes, möchten wir bezweifeln. So trägt, wie mich bedünkt, der Text von A in der Strophe 83, 21 ein viel weniger ursprüngliches Gepräge an sich als der von C. Der Hiatus *fülle ich* 26 ist gegen Walthers Gebrauch und durch keine sichere Stelle, in der *ich* auf das Verbum folgte, zu belegen. *geleit* ist offenbar an die Stelle des ungewöhnlicheren *gement* getreten, nicht umgekehrt. 84, 11, wo ebenfalls nur AC als Quellen vorliegen, folgt der Herausgeber dagegen C. Wenn seine Voruntersuchungen ihn zu diesem Resultate führten, dann folgt daraus, dasz dieselben hier irrig sind.

Im Nachfolgenden greife ich einige Stellen heraus, nur um zu zeigen, dasz auch nach dieser Textbearbeitung der Kritik genug zu thun übrig bleiben wird.

2, 5 *het ich vil edel gesteine:* die andern Ausgaben *edele.* Dazu bemerkt W. S. 68: 'ich habe mit C *edel* geschrieben, um in einem so frühen Liede die Silbenverschleifung in der Senkung zu vermeiden.' Er hat also gar nicht bemerkt, dasz der Vers eine Hebung zu wenig hat, und *edele* nicht eine Hebung und Senkung, sondern zwei Hebungen bilden musz. Die Unregelmäszigkeit des Auftaktes in diesem Liede findet in den einleitenden Bemerkungen S. 41 ff. keine Berücksichtigung und fällt auch

unter keinen der dort bezeichneten Gesichtspuncte: ein Beweis, wie wenig ausreichend dieselben sind.

2, 39 schreibt W. mit E *diu vogellîn*, während AC haben *die cleine vogele*, die andern Ausgaben *die vogele*, und mit Recht; denn es ist bekannt, dasz die jüngeren Hss. häufig *vogelîn* setzen, wo *vogele* verlangt wird (vgl. Liederdichter 31, 6. 32, 57. 46, 3. 48, 5 usw.). Hier gestattet der Vers allerdings auch *vogellîn*, aber jene Beobachtung musz darauf führen, auch hier *vogele* als die richtige Lesart zu betrachten. Dasselbe gilt von XIV 15, wo *kleiner vogelîn sanc* steht, L. mit Recht *vogele sanc*.

6, 7. Gegen die Besserung Lachmanns: *Ich trag inme herzen eine swære*, wendet W. ein: die Inclination *me* lasse sich bei Walther nicht nachweisen (S. 69). Und doch läszt er häufig *eime sîme mîme* stehen. Schrieb in diesen Fällen Walther *einem sinem* und machten erst die Schreiber daraus *eime sime*, so konnte hier dasselbe eintreten. W. schrieb *in dem herzen*, daraus *inme herzen* und entstellt *in mime herzen*, welche Entstellung bekanntlich sehr häufig ist. Daher ist auch Lachmanns Lesart von 7, 28 nicht aus diesem Grunde, sondern wegen der Uebereinstimmung von CE zu verwerfen.

9, 6 liest W. *dann ich* mit C und Lachmann; es ist aber ersichtlich, dasz sowol C als E die Wiederholung in *owê — wê*, die gleichwol keine Tautologie enthält, vermeiden wollten.

A owê dâ von ist mir vil wê
C dann ich: dâ von ist mir vil wê.
E darumme ist mir dicke wê.

10, 28. Die Abweichungen der Handschriften, von denen keine mit der andern stimmt, weisen darauf hin, dasz die Lesart von *s* hier die echte ist. Walther schrieb *eines friundes minne* | *diu ist niht*, *da ensî ein ander bî*, 'die Liebende eines der Liebenden ist nichts, wenn nicht auch eine zweite dabei ist.' Dieses *diu ist niht* glossierten die Schreiber, um es deutlicher zu machen.

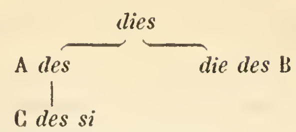
diu ist niht s

C *diu ist niht guot* B *diu entouget niht*

E *entouc niht*.

11, 24. Die Lesart von W. (Lachmanns) hat Bedenken von Seiten der Form wie des Inhalts. Vor *und* hat W. nie Hiatus, wenn das nächste Wort vocalisch anlautet. Und wie schwach nimmt sich *entstêt* aus, nachdem der Dichter geschworen hat. Soll dies das ganze Resultat eines Schwures sein, dasz sie seinen Herzenskummer versteht? Dasz der Dichter mehr verlangt, geht deutlich genug aus der folgenden Strophe hervor. Es wird also das von mir vorgeschlagene und von Wack. und Pf. angenommene *senftet* für *enstet* (A) wol das richtige sein.

12, 18 ist Lachmanns *dius* mit Unrecht gegen Wackernagel und Pfeiffer, die *dies* haben, beibehalten. Denn auf *dies* weisen die Entstellungen der Hss.



Ganz unanstöszig ist grammatisch die Beziehung von *die* auf *tûsent herze*.

14, 3 hätte die Besserung *aber* für Lachmanns Ergänzung *ab* aufgenommen werden müssen, um den fehlenden Auftakt zu gewinnen, wie aus demselben Grunde 15, 16 die Ergänzung *sus* aufgenommen wurde.

15, 29. Weder die Ergänzung von *und* (Lachm., Wilm.) noch von *denne* (Wack.) ist notwendig. Ueberliefert ist

der mîn ze friunde ger, wil er mich gewinnen,

was ganz richtig ist, wenn man nur das stumme *e* in *gere* in sein Recht einsetzt. Denn ein Dichter, der sich der Formen *gihet* (24, 22), *nahtegale* (61, 9), *hereberge* (83, 84), *himeleschen* (18, 34. 92, 4) u. a. bedient, wird auch *gere* noch gesagt haben. Hier unterdrückten die Schreiber das *e* und setzten die ihnen geläufige Form, ohne den Text zu ändern. An anderen Stellen schoben sie Flickwörter ein. So in dem schönen Liede 16, 25, wo Walther offenbar schrieb

wederez daz ander überstrîte.

Das erste Wort sprachen die Schreiber *wederz* aus, und so machten aus

wederez

A *weders da*. B *weders hie*. C *weder spil*. E *weder ir*.

F *welch ir*.

Der Fall wiederholt sich 50, 6, wo Walther schrieb:

ir'ntwederez daz ander niht enswachet.

Daraus machte C *ir deweders da das ander niht enswachet*,

B *ietweders tugende niht des andern swachet:*

dâ und *tugende* sind eingeschoben, um *wéderéz* zu vermeiden. Ein dritter Fall begegnet in 61, 9, wo eine Hs. (A) das von der andern unterdrückte *e* bewahrt hat: *dâ diu nahtegale sanc*, C *nahtegal wol sanc*. Gerade bei *l* und *r* fand schon frühzeitig Verstummen des *e* statt, daher hier die meisten Aenderungsversuche. Ein vierter Fall, wo wieder alle Hss. ändern, ist wiederum beim *r*: 38, 31

B swenne ich niht ir beider hân,
C swenne ich ir beider niht enhân,
E sît ich des nû niht enhân;

Wackernagel und Lachmann folgen B, Pfeiffer E, nur dasz er *des* in *der* verwandelt, und an E schlieszt sich auch Wilmanns, indem er schreibt *swenne ich ir nû niht enhân*. *nû* und *beider* sind Ergänzungen; in Bezug auf *beider* hat das auch W. richtig erkannt, aber *nû* hält er für echt. Walther schrieb vielmehr

swenne ich ire niht enhân,

was alle jene Aenderungsversuche erklärt. Ein fünfter Fall 76, 40: wo Walther schrieb

dannen ists och here komen.

Dafür C dannen ist siu her bekomen,

B dannen ist siu och her komen,

die Ausgaben dannen ists och her bekomen.

Ein sechster Fall 50, 8: Walther schrieb

daz edele gesteine wider den jungen man;

dafür C daz edel gesteine wider den jungen süezen man,

B daz edel gesteine unde der tugenthafte man;

C also schob *süeze* ein, B verwandelte *jungen* in *tugenthafte*, beide weil sie *edel* sprachen. Solche Beispiele, die sich mehren lieszen, zeigen einen durchgreifenden Zug der Ueberlieferung, der bisher nicht beachtet worden ist.

41, 6 führt uns auf eine ähnliche Betrachtung: Walther schrieb

und durch die werelt manege fröide erlogen;

die Hss. haben *werlt* und *unde*, und so Lachmann ohne Rhythmus. *werlt vil manege* Wackernagel, und das hat Wilmanns aufgenommen; das richtige *werelt* hatte schon Pfeiffer gefunden.

Die Auswerfung der beiden Strophen des Tageliedes (Nr. XIII) ist nicht motiviert; in der ersten derselben braucht der Dichter *friundinne* wie in den für echt erklärten Strophen. Der Sinn von V. 13—15 ist durch die Uebersetzung von *wil* 'wird' allerdings sinnlos geworden.

Doch genug der Textkritik: denn es ist doch auch der Anmerkungen zu erwähnen, auf welche offenbar bei der ganzen Anlage groszes Gewicht gelegt worden ist, da sie den Hauptpunct der Befehdung der 'Deutschen Classiker' bildeten. Wie vieles hier Pf. vorgearbeitet hatte und wie sehr von Einflusz seine Anmerkungen gewesen sind, ist, wenn man auch nur ein paar Lieder vergleicht, leicht zu erkennen. Doch darf man gern zugeben, dasz an einer Anzahl von Stellen Wilmanns genauer und auch richtiger erklärt. Aber welche Leser er sich gedacht hat, ist schwer zu ermitteln. Für den Fachmann enthalten seine Anmerkungen manches recht Brauchbare, manches wiederum sehr Entbehrliche; für denjenigen, der noch nicht mitten in diesen Studien steht, bleibt bei dieser Auswahl von Erklärungen sicher Vieles unverständlich. So steht zu 5, 12 *sît man triuwe milte zuht und êre wil verpflegen* die Anm. *triuwe*, *milte* sind gen. Allein wer das Wort *verpflegen* kennt, weisz das ohne dies, und wer es nicht kennt, dem nützt die Bemerkung nichts, denn er musz doch nachschlagen. — Zu 10, 24 *lîhte sint si bezzer*, *dû bist guot*; die Anm. *guot* von Geburt. Das Gedicht soll sich auf dasselbe Mädchen beziehen wie Nr. 9, welches 'an ein Mädchen niederen Standes gerichtet ist'. Wie verträgt sich damit die Erklärung 'von Geburt'? Der Dichter spielt hier offenbar mit den Bedeutungen, *bezzer* bezieht sich noch auf das edle Herkommen der anderen Damen, *guot* aber auf das Gemüt des Mädchens, wel-

ches er besingt. Der Sinn ist also: 'jene mögen dich an Herkunft übertreffen, du bist dafür von treuem Gemüte.' Gar nicht zu verstehen ist, was hinzugefügt ist, 'vgl. 12, 2'; denn die angezogene Stelle hat mit dieser auch gar nichts zu thun. Warum soll in 15, 19 *sin* (*sine*) stark betont sein? Es liegt durchaus kein starker logischer Accent darauf, wie die Verweisung auf S. 41 besagen soll. — 21, 24 ist die von dem Herausgeber gemachte Interpunction und Erklärung (wie schon die Wortstellung lehrt) zu verwerfen. Die directe Frage ist viel lebhafter. Auch kann *waz wolde ich dar gesezzen* von *vergezzen* abhängig gemacht, nicht bedeuten 'was ich wollte, als ich mich zu ihr setzte.' Eine Aufkündigung des Verhältnisses liegt nicht im entferntesten in der Frage, sondern der Sinn ist: 'was nützt es mir, wenn ich auch eine so gute Gelegenheit in ihrer Nähe zu sein hatte und sie nicht benutze?' Aber mehr noch als das Erklärte bietet das Weglassen von Erklärungen Anlasz zu Ausstellungen. So steht zu *dêst ein ende* 12, 21 die Anmerkung 'vgl. 11, 26. 45, 8; und bei 45, 8 steht '11, 26'; also hier nicht die zweite Stelle (12, 21). Eine Anmerkung verweist auf die andere, keine erklärt etwas, und doch werden viele Leser eine solche Erklärung wünschen. Wer die Bedeutung des Ausdruckes kennt, brauchte zum mindesten nur eine Anmerkung, und wer ihn nicht kennt, dem nützen beide nichts. Verse wie *der werbe ab ez mit fuoge und âne spil* 14, 15; *hêr Meie, ir müeset merze sîn*, *ê ich mîn frowen dâ verlür* 16, 30; *nû bin ich aber ze hôhe siech: unmâze enlât mich âne nôt* 17, 10; *ich bin verlegen als Esaû* 60, 29 und manche andere hätten für den Zweck, den die Ausgabe verfolgt, entschieden eine Erklärung verlangt. Somit ist auch nach dieser Seite hin Pfeiffers Ausgabe keineswegs entbehrlich gemacht.

Schlieszlich können wir nicht unterlassen, die sehr zahlreichen, zum Teil ziemlich groben Druckfehler zu rügen. Ohne dasz ich besonders darauf geachtet hätte, sind mir folgende, die also sicherlich nicht alle sind, aufgestoszen: 3, 5 *sie* für *si*; 3, 19 *wäre* für *wære*; 4, 24 *îr* für *ir*; 4, 30 *ab* für *ob*; 7, 7 *so* für *sô*; 7, 8 *willens* für *willen*; 7, 13 *wermîden* für *vermîden*; 8, 4 *ihr* für *ir*, und ebenso noch zweimal auf derselben Seite, 8, 6. 11; 10, 21 *und* für *unde*; 18, 33 *es* für *ez*; 18, 35 *sterne* für *sternen*; 24, 8 *sin* für *sîn*; 27, 14 *die* für *diu*; 34, 12 *sî* für *si*; 35, 15 *mâz* für *maz*; 36, 3 *si* für *sî*; 36, 4 *nach* für *nâch*; 37, 30 *îr* für *ir*; 47, 7 *min* für *mîn*; 47, 21 *achtent* für *ahtent*; 51, 149 *das* für *daz*; 53, 63 *rehte* für *rede*; 55, 13 *eîn* für *ein*; 84, 31 *golt* für *gelt*; 84, 81 *weîz* für *weiz* usw.

Es ist gewis leichter eine Ausgabe herzustellen, die nur für den Gelehrten bestimmt ist, und am schwierigsten bei Ausgaben, die aus den speciell gelehrten Kreisen heraustreten sollen, das Rechte zu finden. Die 'Deutschen Classiker' waren ein erster Versuch, dem wie allen ersten Versuchen Mängel anhaften. Ein Hauptmangel lag meiner Ansicht nach darin, dasz die rein worterklärenden Anmerkungen unter den Text und nicht in ein kleines Glossar am Schlusse gestellt wurden. So bequem,

wie W. meint (S. 27), ist die eingeschlagene Methode für den Leser gar nicht einmal, denn da in der Regel jedes Wort nur einmal erklärt wird, ist der Leser bei Wiederholung desselben, wenn er nicht die Bedeutung im Kopfe behalten hat, genötigt im Register und dann wieder die Stelle aufzuschlagen, an welcher das Wort erklärt ist. Da nun ein und dasselbe Wort in verschiedenen Bedeutungen vorkommt, so kann der Leser gezwungen sein, mitunter drei- bis viermal nachzuschlagen. Ein Glossar am Schlusse würde den Uebelstand beseitigt und zugleich den Vorwurf einer sogenannten 'Eselsbrücke' aufgehoben haben. Das vorliegende Unternehmen hat manche der Mängel vermieden, wie wir bereitwillig anerkennen, ist aber dafür in andere verfallen, welche die 'Classiker' vermeiden. Ich glaube nicht, dasz ein Leser, der die allgemeine Bildung durch den Gymnasialunterricht und 'einige Kenntnis des Mittelhochdeutschen in Flexion und Sprachschatz' besitzt (S. VI), mit vorliegender Ausgabe den Dichter ganz verstehen wird, auch wenn er 'Martins mhd. Grammatik nebst Wörterbuch zu der Nibelunge Not und zu den Gedichten Walthers von der Vogelweide' zu Hülfe nimmt.

Rostock. K. Bartsch.

ZWEITE ABTEILUNG (100R BAND).



ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

59.
DER EROBERER VON SCHILLER.

> Das Beste ist für die Jugend gut genug; aber auch weniger Gutes läszt sich ihr zugute machen.

Zu Schillers Jugendgedichte 'der Eroberer' möchte es nicht leicht sein, eine bis ins Einzelne gehende, scharfe Disposition nachzuweisen. Wer könnte sie auch von dem kaum dem Knabenalter Entwachsenen erwarten? — von dem 16jährigen Dichter, der begabt mit einer glühenden, ungezügelten Phantasie und einem leicht aufflammenden Herzen damals noch obendrein, wie er selbst späterhin gesteht, 'ein Sklave Klopstocks' war? — Und nun gar im Momente höchster Erregung und in einer Leidenschaftlichkeit greift er in die Saiten, welcher man auf den ersten Blick es ansieht, mit welcher Gewaltsamkeit sie hin und wieder bis zur Wut gesteigert ist! Zu verwundern wäre es in der That, wenn da die Töne anders als rauh und wild und ungeordnet erklungen wären, wenn jener Zustand seines Innern nicht allein schon ihm jede ruhige Fassung, jede Herschaft über sich selbst und über den zu behandelnden Gegenstand und damit jede schärfere Gliederung seines Gedichts unmöglich gemacht hätte. — Und war er denn damals überhaupt schon befähigt, ein Kunstwerk zu schaffen, das bei aller Natürlichkeit und Ursprünglichkeit dem Gesetze der Anordnung und Ebenmäszigkeit genügt? Auch die geniale Kraft hat wie zu ihrer harmonischen Entwickelung überhaupt, so insbesondere hierzu Bildung, Schulung und Zucht nötig. Geschichte, Philosophie, tieferes Studium des Altertums hatten noch nicht des Dichters geistigen Blick geweitet, sein Urteil geschärft, seinen Geschmack geläutert. Das Leben kannte er, in die engen Mauern der Karlsschule eingeschlossen, nur aus Büchern; selbst diese, wie er sie wollte und be-

durfte, waren ihm verboten. Er war daher in dem Zustande der gewaltigen, aber man möchte fast sagen rohen Naturkraft einem Vulkane zu vergleichen, aus dem unter Grollen und Donner in seinem Innern 'fort und fort auffahren in goldener Unzahl flammende Steine', aus welchem aber auch Dampf aufwallt und Asche und mächtige Schlacken wild durcheinander emporgewirbelt werden.

Und dennoch — eine gewisse Anordnung und planmäszige Anlage des Gedichts im Allgemeinen scheint durch die Nebel, welche teils das Ueberspannte der Gedanken selbst, teils die oft lose, oft gezwungene Verbindung derselben, wie der in grotesken Bildern schwelgende und dadurch oft aus Rand und Band getriebene Stil über das Ganze verbreiten, in ziemlich deutlichen Umrissen hindurch. Den Versuch wenigstens, eine Disposition nachzuweisen, so gut es geht, will ich machen, dazu veranlaszt durch mehr als einen Grund.

'Fluch dem Eroberer!' — das ist der Hauptgedanke, auf welchem das ganze Gedicht von Anfang bis zu Ende ruht. Damit beginnt es in den einleitenden Strophen; dén Satz begründet es und führt es aus in seinen Hauptteilen; mit dem 'schönen Tage', an welchem dieser Fluch erfüllt wird, schlieszt es ab. Einheit im Allgemeinen hat es also; nur schlimm, dasz der einheitliche Gedanke einer so breiten Behandlung wenig würdig, die Behandlung selbst aber nach Inhalt und Form weder mit den Anforderungen einer natürlichen Darstellung, noch mit den Gesetzen der Kunst überhaupt im vollem Einklange ist.

Diesen 'Fluch glühenden Rachedursts' spricht der Dichter wachend, 'vor dem Auge der Schöpfung' aus Str. 1; noch gräszlicher bricht er in den Träumen der Nacht aus seinem empörten Innern hervor Str. 2 und 3. Auch das Weltmeer, auch der Orkus, also Ober- und Unterwelt, hallen ihn nach Str. 4, und 'aus Wolken', vom Himmel her ertönt er aus dem Munde der Väter, deren Söhne der Eroberer gemordet hat Str. 6, Z. 2 f. — So ist der Fluch nach Zeit und Umständen und nach den verschiedensten leblosen und lebendigen Wesen, die ihn aussprechen, nach allen Seiten hin detailliert und auf das mannigfaltigste variiert. — Eingefügt ist ihm Str. 5 und 6, Z. 1 und 2 die ebenso gräszliche Schilderung des 'Blutgangs' des Eroberers und seiner Gefährten, so dasz die ersten sechs Strophen die Einleitung, gleichsam die Exposition des Gedichts bilden: sie sprechen den Fluch aus und führen dén in seiner Blutarbeit uns vor, auf welchen er geschleudert wird.

Den Uebergang zum eigentlichen Thema macht die 7e Strophe. Von Trotz und Uebermuth erfüllt, triefend vom Blut der Erschlagenen tritt der Eroberer nun in Person vor das Auge des Dichters. Dieser richtet Str. 8, Z. 1 und 2 die Frage an ihn, was sein 'heiszester, gesehntester Wunsch' sei. Diese und die Antwort auf dieselbe bilden den ersten Hauptteil des Gedichts. Durch ihn wird aber begründet, wie gerecht und verdient der Fluch ist, der über den Eroberer ausgesprochen ist: einmal nemlich gibt er an, was der Eroberer will, und zweitens, aus welchem Grunde er es will. Erde und Himmel — dies ist die Antwort — will er unter seine Füsze treten und in Trümmer schlagen Str. 8—12 einschlieszlich; —

ein anderer Alexander[1]), will er dies aus Durst nach Ruhm und Unsterblichkeit Str. 13 und 14.

Und Unsterblichkeit soll ihm zu Teil werden: der Dichter hofft es und mit ihm alle, welche der Eroberer unglücklich gemacht hat Str. 15. Diese Strophe enthält die Ankündigung des zweiten Hauptteils, welcher ausführt, von welcher Art die Unsterblichkeit des Eroberers sein wird.

Mit beiszender Ironie legt nemlich der Dichter dem Worte 'Unsterblichkeit' einen ganz andern Begriff unter, als der Eroberer mit demselben verbindet. Nicht ewiger Nachruhm ist es, was ihm zu Teil werden wird, sondern ewige Fortdauer. Diese aber ist dem Dichter gleichbedeutend mit ewiger Qual und Verdammnis, welche des Eroberers gewisses Teil sein werden, wenn das letzte Gericht über ihn ergeht.

Jedoch schon auf Erden kündigen sich in ihm die Vorboten jenes Gerichts an. Vom Blutgefilde steigt Todeshauch himmelan, d. h. das Blut der auf den Schlachtfeldern Hingemordeten schreit zum Himmel; der Gedanke daran erfüllt den Eroberer mit Angst: 'er bebt, — sein Busen schauert' Str. 16 und 17, Z. 1. — Ein anderes Bild! Der von seinen Schritten aufgewirbelte Staub, 'der Staub seines Bruders', d. i. der von ihm erschlagenen Mitmenschen überhaupt ruft Rache auf ihn herab. Davor schauert er zurück, welchen Gedanken der Dichter mit seinem Rechte hier in der Befehlsform ausdrückt.

Doch sein Verlangen nach augenblicklicher Erfüllung seiner Rache ist zu grosz. Diese Gewissensqualen, welche der Eroberer leiden mag, genügen dem Dichter nicht; es dauert ihm zu lange, bis das ganze, volle, letzte Gericht über ihn ergeht. Möchte doch dieser Tag der Vergeltung jetzt, gleich jetzt erscheinen! Darum fügt er dem ersten der obigen Gedanken in Str. 17 und 18 den Wunsch an, dasz sein Fluch wie ein Orkan den Eroberer 'itzt' zum Olympus, d. i. zum Orte des Gerichts hinaufwirbeln, ihn 'itzt', nach der Verurteilung zum Erebus, zur Hölle, wo, wie es später heiszt, sein Thron steigt, hinabschleudern könnte. — Noch bestimmter schlieszt er denselben Gedanken der zweiten Gewissensregung des Eroberers in Str. 20 an: Möchte doch 'itzt' die Donnerposaune Gottes zum Gericht rufen und der gemordete Bruder im 'Morgenglanz seiner Feier', d. i. im Glanze seiner Verklärung den Eroberer dem Richter der Welt entgegenreiszen!

Und er kommt, dieser ersehnte Tag der Vergeltung. Hier, in den Strophen 21—25 einschlieszlich erreicht das Gedicht dem Gedanken nach seinen Höhepunct: sie geben das Ziel an, auf das es hinstrebt: die Erfüllung des Fluchs tritt dem Dichter vor die wonnetrunkene Seele. Wenn nemlich jener Tag erscheint, dann sollen die Seelen aller derer, welche der Wüterich seinem Ehrgeiz geopfert hat, es sollen alle die höheren Mächte und Gewalten der Erde und des Himmels, welche er durch seine

[1] An die Verbrennung Roms, wie Düntzer will, kann der Dichter hier nicht gedacht haben: Nero war kein Eroberer; auch steckte er die Stadt nicht an, um sich dadurch unsterblich zu machen. Zutreffender ist die Beziehung auf Alexander, wie sie Hr. Dr. Boxberger (siehe unten) annimmt.

Frevelthaten beleidigt, entwürdigt und empört hat, das Gewicht ihres Zornes in die Wagschale des Elenden werfen, der starr, ohne Thränen und Reue, hoffnungslos und vernichtet dasteht Str. 24, und mit ihm soll auch des Dichters Fluch in dieselbe fallen und sie tiefer, tiefer zur Hölle hinabziehen — Str. 25.

Dann ist sein Rachedurst gesättigt, sein Fluch erfüllt; in alle Ewigkeit wird er dafür Gott loben und ihm danken Str. 26 und 27, welche beiden Strophen den Schlusz des Gedichts bilden.

So geht aus dieser erklärenden Disposition des Gedichts hervor, dasz ihm ein Plan, und wenn man die Sache nimmt, wie sie vom Dichter angelegt ist, ein besserer Plan zu Grunde liegt, als wir anfangs zufolge der Eigentümlichkeit des jugendlichen Dichters hoffen konnten.

Aber was soll es damit? was lohnt die Mühe? wer gewinnt etwas dadurch? Der, welcher das Gedicht liest, vielleicht einiges Verständnis, aber erhöhten Genusz, gröszere Befriedigung — schwerlich. — Vielleicht aber der Dichter? Dasz der Jüngling nicht blind und toll ins Zeug hineingedichtet habe, geht wol daraus hervor; aber Schillers Ruhm als eines der grösten lyrischen Dichter nicht blosz unserer Nation steht fest ohne dies Gedicht, richtiger gesagt, trotz dieses Gedichts. — Endlich wol gar der Disponent selbst? — Nun ja, er hat sich in ein jugendlich frisches und reiches Dichtergemüt hineinversetzen müssen. Und wol nicht mit Unrecht meint man, es sei doch etwas werth, den alternden Geist einmal wieder im Morgenthau der Jugend frisch zu baden; aber ein Sturzbad, wie das, welches der Dichter hier über den Leser ausschüttet, ist weder angenehm noch bekömmlich. — Doch wie? wäre es nicht möglich, dies Gedicht zu Schulzwecken zu verwerthen, für die Jugend Frucht daraus zu ziehen? — Seltsamer Gedanke! hiesze das nicht Trauben von Dornen lesen wollen? Soll denn die Jugend nicht mit dem Schönsten und Besten, was Litteratur und Kunst bieten, genährt werden? Oder segelt sie nicht an sich schon nur zu gern auf gebrechlichem Wolkenschiffchen der Phantasie lustig und wohlgemut ins Blaue und Unbegrenzte hinein? — So ists auch nicht gemeint; im Gegenteil auf eine recht verständige, recht nüchterne Weise das Gedicht, ja nur eine Stelle desselben zum Nutzen der Jugend zu verwenden, ist nächster Zweck und Grund wie der obigen Ausführung, so der ganzen Abhandlung.

Den Anlasz dazu hat Herr Dr. Boxberger gegeben. Dieser kritisiert nemlich im 6n Hefte dieser Jahrbücher vom Jahre 1868, 2e Abteilung, S. 296 eine Stelle des Gedichts, auf welcher der Sinn der ganzen 9n Strophe ruht. Viehoff hat sie für unverständlich und verderbt erklärt. Alle Versuche, die gemacht sind, ihr abzuhelfen, befriedigen Herrn Dr. B. nicht, weder Düntzers Erklärung, noch Gödekes Conjectur. Mit Recht, glaube ich. Herr Dr. B. macht daher selbst eine neue: er will 'hinweggeschaurt' gelesen wissen; das soll, so viel ich verstehe, heiszen: 'in einen Wonneschauer versetzt oder versunken'. Könnte 'hingeschaurt' gelesen werden, so möchte es schon eher gehen; aber durch das leidige h i n w e g wird ja aller Schauer und so die ganze Conjectur wie Spreu vom Winde fortgefegt. Jedoch das Wichtigste ist mir überhaupt, dasz das Conjec-

turieren hier durchaus nicht angezeigt erscheint, wenn es nemlich richtig ist, dasz es nur da seine Stelle hat, wo alle Mittel und Wege, den vorliegenden ursprünglichen Text verständig zu erklären, versucht und erfolglos versucht sind. Dies möchte mit unserer Stelle der Fall nicht sein trotz Viehoff, Düntzer, Gödeke und Herrn Dr. Boxberger. Am Abend des Lebens verblaszt mehr und mehr der unbedingte Glaube an Auctoritäten. Es folgt meine Erklärung der Stelle, breiter ausgeführt, als dem Leser notwendig und lieb sein möchte; aber der besondere Zweck mag mich entschuldigen, an ihr nemlich zu zeigen, wie reifere Schüler angeleitet werden mögen, in den Sinn einer schwierigeren Stelle auch eines deutschen Dichters einzudringen. Das ist mir Hauptsache; im guten Glauben der Schule zu nützen, wage ich schon etwas auf die Geduld der Leser hin.

Zuerst mögen die jungen Interpreten all und jede Zeichensetzung der anstöszigen Stelle löschen. So pedantisch kleinlich dies Verfahren scheinen mag: es wird ihnen sicherlich gute Dienste leisten. Auch Gödekes Conjectur ruht auf gleichem Principe: er setzt ein Punct hinter 'Anblicks', ein Ausrufungszeichen hinter 'hinweggeschaut'. So stellt er die am Ende der vorigen Strophe angefangene Construction trefflich her, läszt aber nun den Eroberer 'a u f die Eroberungen hinschwindeln i m Taumel d i e s e s Anblicks'. Diese zwiefache Beziehung auf 'hinschwindeln', von denen die letztere auf die erste zurückweist und nichts Neues hinzubringt, ist für den Ausdruck selbst unsers Gedichts zu viel: den Autor emendieren wird der Kritiker nicht wollen, noch weniger aber ihn deteriorieren. Auch empfiehlt der Zusammenhang den in 'hinweggeschaut!' liegenden Gedanken nicht besonders, geschweige dasz er ihn fordert. Jedoch das wird durch diese jedenfalls scharfsinnige Conjectur bestätigt, dasz bei Feststellung des Gedankens auf Zeichensetzung überhaupt viel ankommt. Das schmähliche Main-Komma, aus Neid, Selbstsucht und dergleichen 'berechtigten Empfindlichkeiten' uns in den Aufsatz vom glorreichen Jahre 66 hineingesetzt, hat Sinn und Einheit des deutschen Gedankens widernatürlich zerrissen. Daher zunächst fort mit jeder Zeichensetzung, wenn man die richtige finden und herstellen will! Schon von vorn herein trübt sie selbst den geschärften Blick und macht ihn befangen: wie viel leichter den jugendlichen! Der Geist kann nicht unbeschränkt walten über der Stelle, nicht durch freie Combination alle Möglichkeiten der Erklärung sich vorstellen: mehr oder weniger fühlt er sich dadurch im Voraus eingenommen und gebunden. Interpunctions-Zeichen sind nun aber nichts Anderes als Wegweiser. Der arme Wanderer steht ohne sie rathlos, wenn die Gedankenpfade sich kreuzen oder wirr durcheinander laufen. Zeichensetzung ruht auf den Pausen, die nach der Absicht des Schriftstellers beim Lesen eines Satzes gemacht werden müssen, diese auf der Gliederung des Satzes selbst, der Satz auf den Gedanken, welche er enthält, diese aber sind es schlieszlich, welche wir und zwar in ihrer ursprünglichen Fassung suchen. Daher führt das triviale: 'Es schrieb ein Mann an eine Wand zehn Finger hab ich an jeder Hand fünf und zwanzig an Händen und Füszen' die Bedeutung richtiger Zeichen-

setzung schon dem Kinde zu Gemüte. Und mit Recht; denn je nachdem z. B. am Ende eines Satzes ein Punct oder ein Ausrufungszeichen steht, erhält dieser nicht nur eine verschiedene Färbung, sondern auch Bedeutung. Und wie oft hindert die durch unrichtige Interpunction verschobene Beziehung eines Worts oder Satzteils das Verständnis! Was für köstliche Geschichten wissen die Juristen zu erzählen, wie durch ein gesetztes oder nicht gesetztes Komma ein fetter Process gewonnen oder verloren ist! Auch würde die Erklärung der alten Schriftsteller um Vieles leichter sein, wenn die ältesten Handschriften richtig interpungiert wären. Denn ist ein Satz durch Interpunction gehörig gegliedert, sind dadurch die Teile unter einander und zum Ganzen in das richtige Verhältnis gestellt: in gradem Bette, leicht und ohne Anstosz flieszt der Gedanke vor dem Auge und Geiste des Lesers dahin, während er ihm durch unrichtige Interpunction gewaltsam aus seiner Richtung getrieben oder gar in seinem Laufe gehemmt und aufgestaut erscheinen wird. Hat man es nun mit einem Dichter zu thun, welcher von der gewöhnlichen Stellung und Folge der Wörter und Satzteile innerhalb gewisser Grenzen abzuweichen ein Recht hat, — mit einem Dichter, welcher wie der jugendliche Nachahmer Klopstocks diese poetische Licenz zuweilen bis aufs äuszerste treibt und Sätze bildet, welche wie in ein Prokrustes-Bette hineingezwängt sind, oder auf denen es wie Nebel lagert, — wie wäre da dem armen Interpreten mit etwas guter Interpunction gedient! Findet er diese aber nicht vor, dann heiszt es mit Recht: Lösche alle Interpunction! Lasz dir von der falschen nicht die Sinne bestricken! Stelle dich auf dich selbst und gib deinem combinierenden Verstande freien Spielraum!

Dasz wir nun bei der Erklärung der alten Schriftsteller so kurzweg verfahren können, liegt auf der Hand. Bei Schiller dagegen könnte dies fraglich sein, indem seine Schriften, von ihm selbst mit Zeichensetzung versehen, in den ältesten Ausgaben uns vorliegen. Allein einmal möchte, wie seine Orthographie oft wunderlich sich ansieht, so auch seine Interpunctionsweise nicht immer geeignet sein, die Auffassung des von ihm beabsichtigten Sinnes zu fördern. Die Ausgaben aber, die ersten sowol als die, denen unser jetziger Text entnommen ist, — unbedingte Auctorität können sie wie überhaupt, so in dieser Rücksicht doch wahrlich nicht beanspruchen. Es folgt daher zunächst der Text der fraglichen Stelle ohne Interpunction zu dem Zwecke, dasz die richtige gefunden werde.

Dann hernieder vom Berg trunken von Siegeslust
Auf die Trümmer der Welt auf die Erobrungen
Hinzuschwindeln im Taumel
Dieses Anblicks hinweggeschaut

Das Nächste und Wichtigste, was hierauf der Lehrer bei Behandlung einer ungewissen Stelle zu thun hat, ist, dasz er den Blick seiner Schüler auf den Zusammenhang hinleitet, in welchem sie mit dem Hauptgedanken sowol als mit dem ihr zunächst vorangehenden und nachfolgenden steht. Beim Erklären eines fremden Schriftstellers haftet der Schüler am Worte, wenn es hoch kommt, am einzelnen Satze: jenes nach Form, Ableitung

und Bedeutung zu verstehen, die in diesem enthaltenen leichtverständlichen Gedanken aus dem fremden Idiom herauszuschälen, macht ihm schon genug zu schaffen. So ist ihm, selbst die in einem geschichlichen Werke erzählten Begebenheiten in ihrer Reihefolge zusammen und während der Lectüre sich immer gegenwärtig zu halten, keine leichte Sache. Beim Lesen von Reden und Abhandlungen wächst die Schwierigkeit: öftere Wiederholung der Gedankenreihen ist hier geboten, wenn der Schüler im Zusammenhange bleiben soll. Die gröste Mühe werden ihm jedoch in dieser Hinsicht die Dichter machen, auch die deutschen. Ihre Gedanken erheben sich über das Gewöhnliche, rein Verständige. Die Gestalten, welche sie vorführen, die Begebenheiten, welche sie darstellen, sind wie von einem höheren Lichte umflossen; die Gefühle und Empfindungen, welche sie mitteilen, haben bei aller Wahrheit und Natürlichkeit eine ideale Färbung und Haltung. Auszerdem ist dies Alles nicht in den einfachen, behäbigen Alltagsrock gewöhnlicher, planer Darstellung eingekleidet; der knappe und scharf begrenzte oder auch mehr schmuckvolle Ausdruck gestattet nicht ein Lesen nur mit den Augen und so obenhin; die Verbindung der Gedanken liegt nicht immer durchsichtig auf der Oberfläche; endlich sind diese selbst oft in Bilder und Metaphern eingehüllt, welche verstanden sein wollen, wenn sie die Sinne vergnügen und in den Geist eindringen sollen. Und bei all der Arbeit, welche es dem angehenden Interpreten schon macht, aus dieser dichterischen Darstellung und Einkleidung den Inhalt rein zu gewinnen, soll er auch noch stets und ständig den Blick auf die ganze lange Reihe der Gedanken in ihrem forlaufenden Zusammenhange gerichtet halten? Unstät und leicht abschweifend wie der jugendliche Geist nun einmal ist, will er immer weiter, rasch vorwärts; bedachtsam anzuhalten, die ganze Kraft auf einen Punct zu sammeln, dabei jeden bedeutsamen Zug, jede markierte Schattierung sich einzuprägen, ist insgemein seine Sache ebenso wenig, als den zurückgelegten Weg mit Sammlung zu überblicken und das ganze Gedankenbild sich immer gegenwärtig zu halten.

Darum hört man denn auch kein Wort aus dem Munde des Lehrers öfter durch die auf den zu erklärenden Schriftsteller niedergebückte Classe gehen, als das: Siehe auf den Zusammenhang! Auch ist dies Gebot so alt, als der erste Interpretations-Versuch selbst; mit ihm zugleich musz es entstanden sein: das liegt in der Natur der Sache begründet. Was Teil eines Ganzen ist, kann nur nach dem Ganzen beurteilt und aus dem Ganzen begriffen und verstanden werden. Nun aber besteht jedes wahre Kunstwerk aus einzelnen, harmonisch zusammengefügten Teilen: jeder derselben für sich musz wieder als ein Ganzes gefaszt werden können, der sowol mit den kleineren Teilen, aus welchen er besteht, wie mit dem Ganzen, dessen Teil er selbst ist, in vollem Einklange sein musz. Hieraus ergibt sich notwendig, dasz, wenn man den Blick immer fest auf den Zusammenhang gerichtet hält, in dem eine dunkle und ungewisse Stelle steht, man am ersten und gewissesten zum richtigen Verständnis derselben gelangen wird: dadurch fällt ein Strahl auf sie, welcher die auf ihr lagernden Nebel allmählich hebt; die höchsten Spitzen des Gedankens

werden dadurch erleuchtet; tiefer und tiefer hinab kann nun von da das Licht dringen, bis die ganze Stelle hell und klar vor Augen liegt. Nicht anders, glaube ich, kann es auch gemeint sein, wenn man von einem gewissen Tacte spricht, mit welchem ein Erklärer vorliegende Schwierigkeiten löst und den Sinn einer dunkeln Stelle gleichsam im Voraus ahnt, ohne gerade schon die volle Einsicht in alles Grammatische und Sprachliche gewonnen zu haben. Das ist nicht Divination, nicht eine besondere Gabe der Natur: der Zusammenhang thut es vielmehr, auf den das Auge klar und scharf und unablässig gerichtet gehalten wird.

Demnach müssen die Schüler, um hinter den Sinn der obigen Stelle zu kommen, zunächst auf den Zusammenhang hingewiesen werden, in welchem sie als Teil zu dem Ganzen steht; damit werden wir auf die zu Anfang gegebene Disposition des Gedichts zurückgeführt. Dieser zufolge steht die Stelle im ersten Hauptteile desselben, der die Frage beantwortet, welche der Dichter in der 8n Strophe an den Eroberer richtet, welches sein heiszester Wunsch sei. Die Antwort auf dieselbe geben auszer den Schluszworten dieser Strophe die 9e bis 12e einschlieszlich.

Diese enthalten zwei der Form und dem Inhalte nach im Allgemeinen parallel laufende Glieder. Zunächst auf die Erde, dann in seiner Raserei auf den Himmel hat der Eroberer es abgesehen: dort will er Felsen auf einander thürmen Str. 8, Z. 2 f., hier den Thron Jehovahs selbst einnehmen Str. 12. Zu diesem höchsten Puncte des Weltalls wähnt er aber so zu gelangen, dasz er die Erde aus ihren Angeln reiszt und auf ihr wie auf einem Schiffe[2]) sternean steuert. — Doch wozu all diese unsinnigen Pläne und Anstalten? wozu will er insbesondere jene höchsten Standpuncte auf Erden und im Himmel einnehmen? — Vom Throne Jehovahs ab will er auf den Ruin[3]) der Himmel, auf die zertrümmerten Sphären wonnetaumelnd niederschauen, auf ähnliche Weise vom Felsenthurme herab der 10n Strophe zufolge an dem Entsetzen seiner Feinde sich weiden, in dem Gefühle sich berauschen, der Schrecken der Erde zu sein. — So leitet uns schon die Zusammenstellung dieser beiden Reihen auf die Spur, welchen Gedanken die 9e Strophe enthalten müsse; bestimmter wird diese und untrüglich, wenn wir aus dem Inhalte der 10n Strophe auf den der 9n zurückschlieszen. Dazu haben wir volles Recht: beide stehen unter demselben Hauptgedanken, sind einander beigeordnete Glieder desselben. Die 10e Strophe gibt, wie wir gesehen haben, eine klare und bestimmte Antwort auf die an den Eroberer gerichtete Frage. Daraus folgt zunächst so viel, dasz auch die 9e sie beantworten musz. Aber wie? — Auch einen dem in der 10n Strophe enthaltenen ähnlichen Gedanken müssen wir hier erwarten. Jener zufolge will der Eroberer sich an dem Entsetzen der Menschen weiden: sollte nun nicht die vorher-

---

2) Sollte nicht statt 'fliegenden Schiffen gleich' in Str. 11 Z. 2 um der Symmetrie zwischen der Vergleichung und der verglichenen Sache willen 'fliegendem Schiffe gleich' gelesen werden müssen?

3) Eine schöne Conjectur des für Kritik und Erklärung Schillers zu früh verstorbenen J. Meyer statt des sinnlosen 'eine' Str. 12 Z. 2.

gehende 9e den Anblick schildern müssen, welchen die Erde im Allgemeinen bietet, nachdem der Eroberer mit der Kriegsfurie über sie hingerast ist, sowie seine Freude auch über diesen Anblick? — Es kann kaum anders sein. Selbst einzelne, an sich verständliche Ausdrücke der fraglichen Strophe: 'Trümmer der Welt, — Erobrungen, — hinschwindeln im Taumel dieses Anblicks' — weisen darauf hin. Demnach wie vom Throne Jehovahs auf den Ruin der Himmel, so will der Eroberer vom Felsenthurme herab auf die Trümmer der Erde Str. 9, insbesondere auf die erschreckte Menschheit Str. 10 hinschauen, und wie an jenem, so an diesem Anblicke Herz und Auge weiden.

So hätte sich denn auch hier bestätigt, wie zweckmäszig es ist, bei Erklärung einer schwierigen Stelle zunächst und vor allem auf den Zusammenhang zu achten, in welchem sie steht. Wir haben auf diese Weise den Gedanken, welchen die 9e Strophe enthalten musz, aufgefunden und damit einen festen Grund gewonnen, von welchem aus mit Sicherheit weiter vorgegangen werden kann.

Uebrig bleibt nun noch, die Worte des Textes so zu ordnen und zu verbinden, dasz der oben festgestellte Gedanke natürlich, bestimmt und ohne dasz dem Ausdrucke Gewalt geschehe, sich aus ihnen ergibt, d. i. sie richtig zu interpungieren. Haben die angehenden Interpreten an dem bis jetzt gewonnenen Resultate so viel möglich selbstthätig mitgearbeitet, so mag nun das, was noch zu thun ist, einzig in ihre Hand gegeben werden. Mögen sie versuchen, was ihre Kraft vermag.

Die Aufgabe wird ihnen interessant sein. Schon an sich sagt so Etwas ihnen zu: eine Schwierigkeit zu lösen hat einen eigenen Reiz für sie. Das in sie gesetzte Vertrauen thut ihrem Ehrgefühle wohl; dies ruft ihre Kraft auf; gegenseitiger Wetteifer erhöht Lust und Liebe an der Arbeit. So gehen sie frisch ans Werk, Auge und Geist fest auf das Papier gerichtet. — Stille, — tiefe Stille! — zuweilen nur durch eine bescheidene Anfrage unterbrochen, der man bei aller Ehrlichkeit doch eine gewisse kluge Absicht anmerkt, den Lehrer zu einer eine Handhabe bietenden Antwort zu verlocken. Oder es fährt auch wol der Ton einer gesprungenen Feder schrillend durch die Classe: ists Zufall, — ists Ausbruch jugendlichen Verdrusses, dasz das Räthsel doch so leicht nicht zu lösen ist? — Endlich nach langem Weilen und Warten, nach mancher vergeblichen Anstrengung: 'Ich habs!' Aller Köpfe heben sich, Aller Augen richten sich auf den, der das Wort gesprochen. Hier ist, was er[4]) gefunden hat:

Dann hernieder vom Berg, trunken von Siegeslust,
Auf die Trümmer der Welt, auf die Erobrungen
Hin — zu schwindeln im Taumel
Dieses Anblicks — hinweggeschaut!

Im Ganzen nicht übel! Der Sinn ist klar; die Strophe declamiert sich herlich; der Hauptgedanke, welcher das 'hinweggeschaut' erwei-

4) Nicht in der Classe wurde diese Erklärung gegeben, aber von einem meiner früheren Schüler.

tert und näher bestimmt, wird durch das vorangehende 'hin' kräftig eingeleitet; der Nachdruck, der auf jenem Träger des ganzen Satzes ruht, dadurch erhöht.

Aber doch noch nicht ganz gut: einige Uebelstände bleiben. Der pherekratische Vers ist in dem Gedichte im Ganzen richtig behandelt. Nach obiger Zeichensetzung wird hinter 'hin' eine Pause eintreten müssen; diese trägt der Vers aber um so weniger, da die nächstfolgende Silbe eine Kürze ist: der leichte, gefällige Lauf dieses den Schlusz der Strophe, den glykonischen Vers vorbereitenden Verses wird dadurch ungebührlich aufgehalten. Ein solcher Einschnitt stört den Rhythmus wie ein Pfahl, in den Lauf des sanft dahingleitenden Baches eingerammt. Ein feines Gehör hatte dem Dichter die Natur verliehen; ohne genauere Kenntnis der deutschen Metrik hat er schon in seinen jungen Jahren Verse voll Wohllaut gemacht; selbst unser Gedicht gibt Belege: der obige Misklang konnte ihm nicht entgehen. — Auszerdem wird aber auch der Begriff, welcher in 'hinschwindeln' liegt, durch Lostrennung der ersten Silbe zu sehr abgeschwächt: der Eroberer musz nicht blosz schwindeln, nein, er musz tiefer und tiefer versinken, sich mehr und mehr verlieren im Taumel des Anblicks, musz in ihm untergehen. So fordert es der Sinn! — Doch beiden Uebelständen ist leicht abgeholfen: man setze nur den Gedankenstrich um eine Stelle höher hinauf, ans Ende des zweiten asklepiadeischen Verses, und Alles ist in Ordnung:

> Dann hernieder vom Berg, trunken von Siegeslust,
> Auf die Trümmer der Welt, auf die Erobrungen —
> Hinzuschwindeln im Taumel
> Dieses Anblicks — hinweggeschaut!

Schlieszlich mag nun noch diese Interpunction, der ihr unterliegende Sinn und die Correctheit des Ausdrucks, so wie es die Schule verlangt, nach allen Seiten hin und auf breiterer Unterlage begründet werden.

Zuerst eine allgemeine Bemerkung über die Verbindung aller der Strophen, welche die Antwort auf die Frage des Eroberers enthalten. Man sieht leicht, dasz der Dichter dieselbe von der ersten bis zur letzten so hätte fortführen können, wie er sie in der 8n angefangen hat, nemlich im Infinitiv mit zu. Des Eroberers heiszester Wunsch ist, einen Felsen aufzuthürmen, von da hernieder auf die zertrümmerte Welt hinwegzuschauen, an dem Anblicke, welchen diese gewährt, wie an dem Schrecken ihrer Bewohner sich zu weiden, dann die Erde aus den Angeln zu stoszen, auf ihr himmelan zu steuern, um auch der Sterne Herscher zu sein, endlich vom Throne Jehovahs auf den Ruin der Sphären im Wonnetaumel niederzuschauen. Jedoch der Dichter ist in seinem Rechte, wenn er diese zwar einfache und leicht verständliche, aber recht prosaische, nüchterne und durch öftere Wiederholung ermüdende Verbindung schon beim zweiten Gliede fallen läszt. Ja, sie würde wie seiner feurigen Natur überhaupt, so insbesondere der leidenschaftlichen Erregung, in welche ihn die rasenden Pläne des Eroberers versetzen, wenig entsprechen. Das hat wol schon Jeder, ohne gerade Dichter zu sein, an sich selbst erfahren, dasz der Sturm einer Leidenschaft in seinem Innern ihn gleichsam über

sich selbst erhebt und den Flusz seiner Rede und seines Ausdrucks oft so aufregt, dasz er die Ufer zu durchbrechen droht oder in Schaum und Gischt wild aufspritzt. Deshalb dürfen wir uns nicht wundern, wenn der leidenschaftlich erregte Dichter in der Art und Weise, wie er diese einzelnen Gedanken dem Hauptgedanken unterordnet und sie selbst untereinander verbindet, aufs mannigfaltigste wechselt. So führt auch Klopstock z. B. im 'Zürcher See' Str. 4—8 in mannigfachem Wechsel des Ausdrucks und der Verbindung die einzelnen Puncte des Gestades, welche die Schiffenden erreichen, der Reihe nach vor. Doch um von dem verschiedenen Alter beider Dichter und ihrem Bildungsstande zu schweigen, so ist die Situation und die Erregung, in der sie sich befinden, ganz abweichend. So erklärt sich, dasz das, was bei Klopstock natürlich, maszvoll und schön ist, hier erkünstelt, überspannt und gezwungen erscheinen mag. Jedoch mag Schiller dadurch immerhin das Verständnis erschweren, mag er hier und da auf der Schneide des selbst dem Dichter Erlaubten gehen: — incorrect schreibt er nicht, geschweige denn ohne Sinn. Und wenn Viehoff[5]) bemerkt, dasz er so trunken schwindelnden Phantasieen nicht zu folgen vermöge, so denkt er wol nicht an die Aufsätze mancher begabten Jünglinge, die auch manchmal schwindeln, aber deshalb nicht so arg schwindeln wie unser Dichter, weil ihnen nicht eine gleich gewaltige Kraft der Phantasie und der Leidenschaft gegeben ist. Ich für mein Teil musz diesen Ausbrüchen überströmenden Kraftgefühls folgen, um die Auffassung der fraglichen Stelle weiter zu begründen.

Nachdem der Dichter, wie schon gesagt, die Antwort auf die gewöhnliche Art eingeleitet hat, geht er in verschiedene andere Bindeweisen über und setzt sie zunächst in der Befehlsform fort. Auffallend ist diese gewis, wol gar kühn in Bezug auf das, was sie hier vertreten soll, an sich aber gerechtfertigt durch den gewöhnlichen Sprachgebrauch; auszerdem kann sie durch ähnliche Stellen, welche bei Schiller sich finden, belegt werden. Nur zwei der bekanntesten will ich anführen:

> Wohlauf Kameraden, aufs Pferd! aufs Pferd!
> Ins Feld, in die Freiheit gezogen!

und

> Frisch Kameraden, die Rappen gezäumt!
> Die Brust zum Gefechte gelüftet!

Die Kürze des Ausdrucks, welche der Imperativ schon seiner Natur nach fordert, wird durch die Ellipse gesteigert und dadurch der in ihm liegende Nachdruck erhöht. So steht er wie in den angeführten Beispielen, auch hier an seiner Stelle. Statt in der angefangenen Construction fortzufahren: 'dann von da hinwegzuschauen', fällt der leidenschaftlich erregte Dichter in die energische Befehlsform: dann — werde — hernieder vom Berg d. i. von jenem Felsen — hinweggeschaut!' Dann mag er, kann er nach Herzenslust all die Verwüstung, welche er angerichtet hat, wie mit einem Blicke überschauen. Man fühlt, wie zunächst die Darstel-

5) Schillers Gedichte erläutert von H. Viehoff, Teil 2 S. 16.

lung an Lebendigkeit und Anschaulichkeit gewinnt, was sie etwa an Faszlichkeit in Vergleich mit der angefangenen Construction einbüszt. Das Bild des Eroberers, wie ihn der Dichter in Siegestrunkenheit auf jenem Felsengipfel stehend denkt, wird auch uns dadurch lebhaft vor die Seele geführt. Die Befehlsform, in der er ihm zuherscht, seine Lust an dem sich ihm darbietenden Anblicke zu haben, frappiert, ergreift, erschüttert uns. Zugleich hat der Dichter aber auch in diese Imperativform den ganzen Ingrimm gelegt, von welchem seine Seele gegen den Eroberer erfüllt ist. Dazu nennt er ihn nicht bei Namen; unbestimmt sagt er: es werde hinweggeschaut! Sein Hasz ist ohne Masz.

Wir kommen nun zu den Satzteilen, durch die das 'hinweggeschaut!' näher bestimmt wird. Zunächst auf dasselbe zu beziehen sind die Worte: 'trunken von Siegeslust'. Sie können nicht Attribut sein: in 'hinweggeschaut' ist kein bestimmtes Subject enthalten, auf das sie grammatisch bezogen werden könnten; deshalb müssen sie als adverbialer Zusatz gefaszt werden: nach Art eines von Siegeslust Trunkenen werde hinweggeschaut! — Nachdem nun auch der Ort angegeben ist, über den hinweg der Eroberer seine Blicke schweifen läszt, die Trümmer der Welt nemlich, die mit einem gewissen Sarkasmus als seine Eroberungen bezeichnet werden, wird ferner der Zweck des Hinwegschauens hinzugefügt. Dieser ist 'hinzuschwindeln im Taumel dieses Anblicks'. Dies Supinum ist dem Worte, von welchem es abhängt, vorangestellt. Die Wortstellung hat dagegen nichts zu erinnern; der zufolge kann es nemlich vor dem Prädicativ und zwar an der Stelle stehen, welche ihm als Gliede eines Satzverhältnisses im Hauptsatze zukommt. Der Wortsinn desselben erklärt sich endlich, wenn es einer Erklärung bedarf, durch den ähnlichen Ausdruck in der parallelen Stelle Str. 12: 'auf die zertrümmerten Sphären niederzutaumeln'. Beide Ausdrücke bezeichnen ganz dasselbe; beide malen das wahnsinnige Entzücken, die teuflische Lust, in welche der Eroberer beim Anblicke der Verwüstung, die er angerichtet hat, hineingerissen wird, in welchen er wie von Schwindel, von Taumel ergriffen, wie ein Trunkener versinkt und untergeht; beide drücken zugleich die ganze hohnvolle Wut des Dichters aus. Der Sache nach dasselbe bezeichnet endlich auch das in der 14n Strophe gebrauchte drastische Bild, dasz des Eroberers trunkener Blick über die Flammen der brennenden Stadt hintanze.

Ebenso eigentümlich wie die Verbindung der 9n Strophe ist die der folgenden. Zunächst verknüpft der Dichter durch eine Anrede den besondern Gedanken der 10n Strophe mit dem allgemeineren der vorhergehenden.

In Wonnetaumel versetzt den Eroberer der Hinblick auf die Trümmer der Welt; das begreift ihr, menschlich fühlende Seelen, ebenso wenig, als das Entzücken, in welches er durch den Gedanken geräth, das Entsetzen seiner Feinde zu sein. Offenbar durch diese Verbindung veranlaszt knüpft der Dichter in positiver Weise die folgenden beiden Strophen an: nur der Eroberer fühlt das Entzücken, auf den Ruin der Himmel hinzuschauen. — Jedenfalls sind diese Strophen ebenso ungewöhnlich

und auffallend an den Hauptgedanken angeknüpft, wie die 9e nach obiger Auffassung: ein analoger Schlusz liesze sich also von jenen auf diese machen, wenn es dessen noch bedürfte.

So wäre denn der Eroberer schulmäszig verarbeitet, die fragliche Stelle geklärt, die Jugend wenigstens zu der Ueberzeugung geführt, dasz auch deutsche Schriftsteller der Kritik und Erklärung bedürfen, ihr einige Anleitung dazu gegeben, und was das Beste ist, ihr Urteil durch ihre Beteiligung an der Arbeit geübt. Doch noch ein weiterer Nutzen für die Schule soll aus dem Gedichte gewonnen, dieser aber im Folgenden nur kurz angedeutet werden.

Wir haben gesehen, dasz das Gedicht nicht eben mit groszer Kunst angelegt und disponiert und in starken, oft schreienden Farben ausgeführt ist. Wir staunen über die gewaltige Phantasie des jugendlichen Dichters, wie über die Kühnheit, mit welcher er ihr den Zügel schieszen läszt; bewundern können wir nicht so: weder durch das Ganze noch Einzelne, weder durch Inhalt noch Form werden Verstand, Geschmack und Gefühl sich durchaus befriedigt finden. Aber an der Klaue erkennt man den Löwen. Schon Haug, der das Gedicht zuerst veröffentlicht hat, ohne den Verfasser zu nennen, ahnt des Dichters os magna sonaturum. Auch erklärt sich die Erfahrung leicht, dasz der Genius in seinen ersten Offenbarungen meistens nicht Masz und Ziel zu halten weisz: die überkommene Regel nicht achtend, möchte er im Vollgefühle seiner ursprünglichen Kraft neue Bahnen brechen. So brauste Goethes Genialität im Werther und Götz über: sie muste sich beruhigen, klären und Masz halten lernen, ehe sie Meisterwerke schaffen konnte. Noch mehr gilt dies von Schiller: seine frühesten dramatischen und lyrischen Dichtungen beweisen es, unter letzteren der Eroberer.

Wie im Groszen, so geht es im Kleinen. Die begabteren unserer Schüler, die, welche die meiste Hoffnung geben, schweifen in den Gedanken, welche sie entwickeln, wie in der Darstellung derselben oft am meisten aus. Das Zunächstliegende genügt ihnen nicht; sie suchen nach etwas Besonderem, Ursprünglichem; dabei berücksichtigen sie ihre Kraft nicht: so bringen sie Dinge zu Tage, die den Lehrer, welcher die Geister nicht zu unterscheiden vermag, in Verzweiflung setzen könnten. Anders die Hausbackenen, Geistes- und Phantasiearmen: mögen sie noch so fleiszig ackern, — aus dem sterilen Boden arbeiten sie meistens nur eine Frucht heraus, dürftig an Gehalt, ohne Saft und Kraft, dürr und taub wie die Aehren Pharaos. Wie ist da zu helfen? — Diesen schwer: wo nichts ist, da hat auch der Lehrer sein Recht verloren. Leichter jenen; — zu üppiges Wachstum kann man zurückhalten, geile Triebe beschneiden — nur fahre man nicht auf sie los, nur stelle man nicht ihre Absonderlichkeiten und selbst Ungeheuerlichkeiten an den Pranger, oder im heiligen Eifer für die verletzte Regel, den beleidigten Geschmack, ja wol gar um des Effects willen auch nur in ein grelleres Licht, als sie verdienen. Das hiesze alle Lust und Liebe zu einer Arbeit ihnen austreiben, die jener freundlichen Genien vor allem bedarf; es hiesze eine Frucht vom Baume reiszen und in den Staub treten, die grün und sauer ist, weil sie

noch nicht Zeit und Witterung gehabt hat auszureifen. Die gebe man ihnen: Regen und Sonnenschein, jedes zu seiner Zeit und so viel gut ist; auch setze man Messer und Säge an, wo es nötig ist. So werden die jungen Stämme schon gedeihen: an ihren Früchten wird man sie einst erkennen.

Von groszem Einflusse auf diese Klärung und naturgemäsze Heranbildung des jugendlichen Geistes ist das Beispiel: es lehrt die Jugend besser als noch so breite und weise Lehren und Vorschriften. Beispiele sind Leitsterne, welche mit geheimer Gewalt sie an- und nachziehen: sie regen die Nacheiferung an, heben den Mut, stärken und beleben die Kraft. Auf der andern Seite warnen sie aber auch nachdrücklich vor Ab- und Irrwegen, auf die der eben so biegsame als schwache Geist der Jugend so leicht geräth. Ein treffendes Beispiel kann ihr Schiller sein und zwar nach beiden Seiten hin: er zeigt ihr sowol was sie zu meiden, als was sie zu thun hat, um zu dem erstrebten Ziele zu gelangen. Ich meine so. Hier haben wir unsern Eroberer, dort aus späterer Zeit den Spaziergang, das Ideal und das Leben u. a. m. — neben dem Mangelhaften, Excentrischen das maszvoll Schöne und Vollkommene. Auf die Lectüre des Eroberers mag nun in der Schule gleich die eines jener Meisterwerke folgen. Man führe den Schüler nach allen Seiten hin auch in dies Gedicht ein, lasse es ihn bis in das feinste Geäder verfolgen, eingedenk des Spruches:

Willst du dich am Ganzen erquicken,
So must du das Ganze im Kleinsten erblicken.

Man vergleiche zunächst Thema mit Thema, welches hier, ein gräszlicher Fluch, einer so breiten Behandlung, wie schon gesagt, wenig würdig ist, dort aber von den erhabensten und menschenwürdigsten, den ewigen Ideen der Menschheit handelt. Die Anlage des Gedichts, die Disposition werde dann auch eben so bis ins Einzelne hin verfolgt, wie es oben mit dem Eroberer geschehen ist, so gut es gieng; auszer dem dasz diese Arbeit den Geist schärft, wie kaum eine andere, führt sie erst recht in das Verständnis des Ganzen ein und macht eine eingehende Vergleichung der beiden Gedichte möglich, aus welcher hervorgehen wird, wie hoch auch in dieser Hinsicht das spätere Gedicht über dem jugendlich-unreifen steht. Dann gehe man auf die einzelnen Gedanken und Gefühle näher ein, welche hier gezwungen, erkünstelt, über alles Masz hinausgetrieben sind, dort natürlich, wahr und durchsichtig wie unter der Oberfläche eines klaren Gewässers erscheinen. Es folge weiter in der Vergleichung die Fassung der Gedanken, der Ausdruck, der Stil: wie starr und spröde und überspannt ist er hier; glatt, gefällig, in leichtem Flusse gleitet dort die Rede hin. Insbesondere fasse man noch die Bilder und Metaphern ins Auge: unnatürlich, grotesk, bis zur Karrikatur verzerrt sind sie meistens hier, während sie dort die verglichene Sache decken, dasz nichts fehlt, nichts übersteht, und mit angenehmem Zauber die Sinne bestricken und ins Herz sich einschmeicheln. Ja, man gehe weiter und weiter bis zu den schmückenden Beiwörtern, wenn man will, bis zu den Partikeln und Conjunctionen, — welch ein Unterschied auch hier zwischen den Jugendgedichten Schillers und denen der späteren Zeit!

Auf solche Vergleichungen kommt der Schüler nicht durch sich selbst, noch weniger wird er ohne Anleitung sie durchzuführen im Stande sein; aber dasz er darauf hingeführt werde, ist notwendig; denn es möchte wol noch manchem Secundaner begegnen, dasz er ohne geläuterten Geschmack wie er ist, und fortgerissen von der ursprünglichen, seiner Natur sympathischen Kraftfülle, wie sie im Eroberer ihm entgegentritt, für dies Gedicht begeistert schwärmte, um so mehr vielleicht, je weniger er es verstände. Nach einer so eingehenden Vergleichung aber wird ihm sein, als ob in jedem seiner vollendeteren Gedichte Schiller eine friedliche Landschaft vor seinen Blicken ausgebreitet habe, wie vom Abendlichte mild verklärt, welche bei allem Wechsel der Sonnen voll Stimmung und Harmonie, erhabene Gedanken und edle Gefühle in der Seele des Betrachtenden weckt, während hier Sturm und Drang und wilder Aufruhr aller Elemente sie mit Beklemmung und Entsetzen erfüllt. Dort wird ihm ein Bild entgegentreten voll Ruhe und Würde, vom edelsten Geiste durchdrungen und von lebenathmender Anmut umflossen, während ihm hier eine unheimliche Gestalt erscheint, ohne wahrhaft menschliches Leben, kolossal, wie aus dem rohesten Gestein herausgehauen, voll scharfer Ecken und Kanten, ohne Ebenmasz, Natur und Wahrheit. So mag er, seiner früheren Geschmacklosigkeit sich bewust geworden, durch das Vorbild angeregt und geleitet, auch in seinen eigenen jugendlichen Arbeiten das Unnatürliche und Excentrische zu meiden und dem einfach Schönen und Vollendeten nachzustreben sich bemühen.

Endlich kann der Schüler noch eine zweite, mehr äuszere Lehre aus einer solchen Vergleichung ziehen. Mit seinen deutschen Aufsätzen ist er gewöhnlich schnell und leicht fertig. Den Gegenstand, über den er schreiben soll, längere Zeit in sich umherzutragen, ihn zu guter Stunde und immer von neuem im Kopfe hin und her zu wenden, von allen Seiten und immer kräftiger ihn anzugreifen, um tiefer und tiefer in ihn einzudringen, — das liebt er nicht; es scheint dem Leichtfertigen unnötig, ist ihm uninteressant, langweilig; er weisz schneller fertig zu werden. Wenn man ihm ferner sagt, er müsse seinem Geiste einen gelinden Zwang anthun, müsse ihn in Wärme, in Begeisterung für seinen Gegenstand, wo möglich in Glut versetzen: so erst werde er, was er an Ideen über denselben in sich habe, hergeben, die innersten Falten und Tiefen desselben ihm erschlieszen, — im Stillen lächelt er wol über den guten Rath und — geht seine Wege.

Eben so wenig denkt er daran, dasz, um zu einem richtigen und angemessenen Ausdrucke seiner Gedanken und Empfindungen zu gelangen, Uebung, unablässige Uebung nötig sei. Die wenigen Schulaufsätze machen ihm, auch wenn er nach seiner Façon arbeitet, schon Sorge und Kopfbrechens genug: — wie sollte er noch ein Uebriges thun? — Seine Unbeholfenheit, seine Schwäche fühlt er wol; aber 'es werde schon mit den Jahren kommen', meint er, 'und auf den Kopf gefallen sei er doch gerade nicht'. Erwachsene hätten wahrlich nicht nötig, in so thörichten Ausreden ihn zu bestärken, seine Trägheit zu entschuldigen und damit jeden Fortschritt zu hemmen.

Gegen solche Ansichten trete Schiller ein. Ihm hatte die Natur vor Vielen reiche Gaben verliehen; — das lehrt der Eroberer — aber wer mag denken, was aus ihm geworden wäre, wenn er sie nicht mit Kraft und Ausdauer geübt und gebildet hätte? Nein, die reife Frucht ist auch ihm nicht so von selbst in den Schosz gefallen. Wir wissen, wie er von früh auf gestrebt und gearbeitet hat, jene Naturgaben zu bilden, welche Vorarbeiten er für jede seiner Dichtungen gemacht, wie er seine Conceptionen lange Zeit mit sich umhergetragen, über dieselben durch Lectüre sich belehrt, durch Besprechung zumal mit Goethe seine Ideen geklärt, erweitert, begründet und dann erst seine ganze Kraft auf die Ausarbeitung gerichtet hat. Auf diese Weise ist der Dichter des Eroberers geworden, was er ist, — der Dichter unsterblicher Meisterwerke. Auf diese Weise haben alle die es zu treiben, welche in ihrem Geschäfte, in Kunst und Wissenschaft etwas Tüchtiges leisten wollen. Auch das Altertum ist reich an Beispielen. Von Demosthenes unnatürlichen Anstrengungen berichtet die Sage; das nonum prematur in annum des Horaz ist fast trivial geworden. Auch nach Cicero thun es Naturanlagen, selbst die besten, allein nicht: das nescio quid eximium geht erst dann hervor, wenn mit ihnen unablässige Uebung und ratio conformatioque doctrinae zum schönen Bunde sich vereinigen. Nur so werden auch unsere Schüler deutsch schreiben lernen. Das setzt voraus, dasz sie deutsch denken und deutsch gesinnt sind. Giebt es für den Deutschen eine nähere Pflicht, eine schönere Ehre? Da, wo die starken Wurzeln seiner Kraft liegen, wo die Wohlfahrt des Vaterlandes nur erblühen kann, da ist heiliger Boden. Ihn wollen wir bauen mit Fleisz und in Hoffnung!

Wolfenbüttel. Dr. Chr. Jeep.

60.

Vortrag in einem Verein von Gymnasial- und Realschullehrern über die Schrift des

Dr. H. R. Hildebrand: Vom deutschen Srachunterricht in der Schule. Pädagogische Vorträge und Abhandlungen in zwanglosen Heften. Erster Band. III. Leipzig 1867, Klinckhardt.

Meine hochverehrten Herren Collegen!

Wenn ich mir vornahm, Ihnen zum glücklichen Beginn unserer pädagogisch-wissenschaftlichen Zusammenkünfte eine Schrift über den deutschen Sprachunterricht vorzuführen, so geschah dies zugleich mit dem Vorsatze, an die Besprechung derselben einige Thesen aus eigenem Kopfe anzuknüpfen, die mir seit langer Zeit auf dem Herzen gelegen haben.

Es liesze sich von der angeführten Schrift, die Herrn Dr. Hilde-

brand, Collega Quintus an der Thomasschule zu Leipzig*), zum Verfasser hat, erwarten, dasz sie, da der Verfasser, ein Schüler und Arbeitsgenosse Jacob Grimms, als Herausgeber von dessen Wörterbuche alle Perioden der deutschen Sprache und Litteratur täglich vor Augen hat, da er täglich in dem Falle ist, sich über die Etymologie und Bedeutung der Wörter und den Gebrauch der Redensarten zu unterrichten, manches Neue und Interessante auf dem Gebiete des deutschen Sprachunterrichts zu Tage fördern würde.

Ist ja doch ohne eine begeisterte Liebe für unsere köstliche Muttersprache eine solche Arbeit wie ein Wörterbuch undenkbar; und während wir Andern im glücklichsten Falle nur einem Zweige der deutschen Sprachwissenschaft, nur einer Periode unserer Litteratur, vielleicht nur einem Dichter unsere Liebe und Aufmerksamkeit zuwenden und daraus unsere Regeln, unsere Beispiele und Alles, was dem Unterricht Fleisch und Blut geben musz, entlehnen, ist vor dem Auge des deutschen Lexikographen das ganze groszartige Gemälde unserer ehrwürdigen Muttersprache aufgerollt. Kein Wunder, wenn vor seinem Blicke 'der Nebel des Wahns zerrinnt', nemlich des Wahns, als könne man eine Sprache, die doch das höchste organische Naturgebilde ist, mit logischen Regeln bezwingen oder, wie die Franzosen, durch akademische Gesetze meistern. Und wirklich hat Hildebrand durch seine interessante Abhandlung wieder einen recht hübschen Brettnagel zum Sarge jener geistlosen Behandlung der deutschen Sprache geliefert, wie sie vor Jacob Grimm gäng und gäbe war und zum Teil noch ist. Denn um sie ganz auszurotten, ist allerdings nötig, was H. auch S. 114 durch gesperrten Druck hervorhebt: 'Kein Lehrer dürfte mit deutschem Unterrichte betraut werden, der nicht das Neuhochdeutsch mit geschichtlichem Blicke ansehen kann.' Auch was er weiter darüber sagt, ist beherzigenswerth: 'Die Abhilfe ist auf den Seminarien und Universitäten zu schaffen, dasz der künftige Lehrer endlich Nutzen ziehen könne von den gewaltigen Arbeiten der deutschen Sprachwissenschaft, nicht damit er Altdeutsch lerne, aber dasz er das Neuhochdeutsch richtig und nicht mehr schief ansehen lerne, und das geht nun einmal nicht ganz ohne Altdeutsch. Wenn in Preuszen darin eben jetzt für die Gymnasien und Realschulen endlich Vorkehrung getroffen worden ist, so scheint mir das eben so nötig oder noch nötiger für die Seminarien, dasz auch die Kinder der Volksschule, also das Volk wieder reine Freude und rechte Frucht haben könnten von dem Hauptstoffe ihrer Bildung. An der praktischen Behandlung und Nutzbarmachung der altdeutschen Studien für die deutsche Schule fehlt es freilich noch gar sehr, und es fände doch dabei manches Mannes Kopf und Hand vollauf zu thun mit schöner und lohnender Arbeit — — lohnender? ja da liegts eben, der äuszere Lohn und das entgegenkommende Bedürfnis und die Erkenntnis an den maszgebenden Stellen fehlen noch dazu.'

Ich möchte als den Hauptvorzug der Hildebrandschen Abhandlung die Natürlichkeit ansehen, indem er sowol mit Energie und sogar mit

*) jetzt Professor der Litteratur an der Universität Leipzig.

(gutmütigem, durchaus nicht verletzendem) Spott auf dieselbe dringt, als auch selbst seinen Gegenstand mit einer solchen behandelt. Die gemütliche Schreibweise und der frische Humor von Hans Sachs kennzeichnen diese Schrift. Er schafft keine neue systematische Methode, aber er gibt an verschiedenen Stellen beherzigenswerthe Winke für eine solche. Was er gern bei Anderen abschaffen möchte, hat er zuerst gründlich bei sich selbst abgeschafft, den pedantischen Zopf. Doch sehen wir uns nun den Inhalt der Abhandlung genauer an.

Sehr charakteristisch klagt der Verf. im Anfang nicht über die Schwierigkeit des deutschen Unterrichts, was doch sonst ein sehr beliebter Eingang ist, sondern über die Unlust der meisten Lehrer an demselben. 'Der Unterricht im Deutschen', sagt er, 'gilt den Lehrern im Allgemeinen nicht als der leichteste und angenehmste, ja vielen als der schwerste und lästigste, und lästig, nicht zu selten sogar langweilig nicht den Lehrern blosz, auch den Schülern, und nicht an Volks- und Bürgerschulen blosz, eben so gut, ja besonders an Gymnasien. Das ist ein schwerer Uebelstand, ja ein Notstand, sobald der Satz wahr ist, dasz der deutsche Unterricht der wichtigste ist, und da diese Wichtigkeit, wie grosz oder klein sie auch Einer ansetzen mag, unzweifelhaft mit der höchsten Aufgabe der deutschen Schule als deutscher zusammenhängt, mit der rechten Pflege des Deutschtums, so ist es sogar ein vaterländischer Notstand, welchem Abhülfe werden müste so schnell als möglich.' Bei jedem andern Unterrichte, auch wenn derselbe nur verstandesmäszig betrieben wird, hat der Schüler die Freude, seinen Vorrath an Kenntnissen wachsen zu sehen; nicht so beim deutschen Unterricht, wenigstens nicht in den unteren Classen. Hier bringt der Schüler schon den Stoff mit, ja er bringt sogar eine kleine Weltanschauung mit, jener Stoff musz nur gestaltet, diese Weltanschauung musz nur erweitert und berichtigt werden. Wie soll es nun der Lehrer machen? Jedenfalls musz er an die Worte, an die Idee des Schülers anknüpfen. Darauf kann er sich aber nicht zu Hause präparieren, wie auf eine Katechese, also ist er auf seinen glücklichen Instinct angewiesen. Ich möchte hier, um doch auch einen Tadel auszusprechen, H. einer kleinen Utopie zeihen. Er malt sich die Sache rosiger als sie ist. Ein solches Verfahren ist meiner Ansicht nach nur bei geweckten und lebhaften Schülern möglich; wohl ihm, wenn er sich solcher rühmen darf! Wie bei uns in Thüringen die Sachen liegen, wird man wohl thun, sich immer erst zu Hause zu fragen: was wird heute vorzunehmen sein, das die Schüler vielleicht interessieren könnte? und unter drei Malen wird man ein Mal sicherlich, auch bei dem besten Willen, das Ziel verfehlen. Wie nun die Schüler und somit auch der Lehrer für diesen Unterrichtsgegenstand interessiert werden sollen, spricht H. in folgenden 4 Sätzen aus:

1) Der Sprachunterricht sollte mit der Sprache zugleich den Inhalt der Sprache voll und frisch und warm erfassen.

2) Der Lehrer des Deutschen sollte nichts lehren, was die Schüler aus sich finden können, sondern alles das sie unter seiner Leitung finden lassen.

3) Das Hauptgewicht sollte auf die gesprochene und gehörte Sprache gelegt werden, nicht auf die geschriebene und gesehene.

4) Das Hochdeutsch, als Ziel des Unterrichts, sollte nicht als etwas für sich gelehrt werden, wie ein anderes Latein, sondern im engsten Anschlusz an die in der Classe vorfindliche Volkssprache.

Zu I wäre, wie der Verfasser sehr richtig bemerkt, zuvörderst darauf zu dringen, dasz kein Wort im Lesestück vorübergelassen wird, ohne dasz der Schüler eine deutliche Vorstellung von dem dadurch angedeuteten Gegenstande erhält. 'Die meisten Groszstädter', sagt er, 'haben wol das Wort «Karst» zuerst in der Schule gehört, in Bürgers Gedichte:

Mit Hacke, Karst und Spaten ward
Der Weinberg um und um gescharrt;

es bleibt dem Knaben eine leere Marke ohne Prägung im Kopfe, der ungefähre «Begriff» eines Grabwerkzeuges, d. h. ein schattenhaftes Ding (wie sie in blasierten und abstract erzogenen Köpfen so zahlreich sind, auch von wichtigeren Dingen), wenn ihn nicht dabei der Lehrer an die zweizinkige Hacke erinnert, die er als Kartoffelhacke wol einmal bei einem Spaziergange gesehen hat.' Daran liesze sich für Erfurt noch die unsern Schülern gewis interessante Bemerkung anknüpfen, dasz man die kleinen Oekonomen, die selbst mit der Hacke arbeiten müssen, 'Karsthänse' nennt. Nebenbei soll auch über die Länge des a im Volksmunde, der hier wie so oft, das Richtigere spricht, eine Notiz gegeben werden. Dasz diese Unterrichtsweise in den Elementarclassen schon Platz gegriffen hat, erkennt der Verfasser dankbar an, und leitet daraus die unläugbare Thatsache ab, dasz die kleinen Schüler jetzt grösteuteils mit Lust und Liebe in die Schule gehen, 'so dasz darüber selbst die altehrwürdige Zuckerdüte eine culturgeschichtliche Antiquität geworden ist; man fühlt auch, dasz der Elementarunterricht jetzt der Glanzpunct unsers Volksschulwesens ist.' Dem sprachlichen Inhalt gegenüber will H. die Interpunction und die Willkürlichkeiten der neueren Orthographie als Nebendinge angesehen wissen, ein an sich richtiger, aber in seinen Consequenzen bedenklicher Grundsatz. (Auch später macht er sich über den Ernst, womit an sich gleichgültige Dinge dieser Art behandelt werden, lustig, z. B. über das ck und k in Eigennamen, wie Winckelmann, Bismarck.) Auch die bisherige Behandlung der deutschen Syntax kann ihm keine Ehrfurcht einflöszen.

Zu II (der Lehrer des Deutschen sollte nichts lehren, was die Schüler aus sich finden können).

H. will den Schüler selbst finden lassen, warum in den Gellertschen Versen:

Der Küster und des Küsters Knabe
Keins wollte mehr zum Morgenlauten gehn,

das Neutrum 'keins' steht.

Ich kann mich mit seinem Verfahren nur einverstanden erklären, eben so wie mit der Erörterung der Frage, warum man sagt: 'der Baum', aber 'das Bäumchen'.

Wichtiger ist mir der dritte Satz: das Hauptgewicht sollte auf die gesprochene Sprache gelegt werden. Ich reihe daran sogleich meine These, die mit Hildebrands Ausführung zwar in Widerspruch zu stehen scheint, aber auch nur scheint: Die geschriebene Sprache sollte wie eine fremde Sprache behandelt werden. Die Gründe dafür werde ich angeben, wenn ich Hildebrands Auseinandersetzung entwickelt haben werde. Meiner Ansicht nach hat hier Hildebrand ein groszes Wort nicht nur gelassen, sondern auch zur rechten Zeit ausgesprochen. Es ist eine Haupterrungenschaft der durch J. Grimm begründeten historischen deutschen Sprachwissenschaft, dasz die so lange misachtete und geknechtete, durch Latein und Französisch verdrängte, urwüchsige, deutsche Volkssprache wieder in ihr Recht eingesetzt wurde, dasz die mannigfaltigen Dialekte, in denen sie sich ergieszt, als Zweige éines groszen Baumes und nicht mehr als Auswüchse desselben betrachtet werden. Unsere groszen Dichter haben das Werk Luthers, zum Teil direct durch Luthers Sprache angeregt, wieder aufgenommen, so dasz jetzt dem fremden Ausdruck gegenüber der deutsche als der edlere gilt. Unter denen, die überhaupt von deutscher Sprache etwas verstehen, ist es längst nicht mehr Sitte, sich gegenseitig Eigentümlichkeiten der Mundart vorzurücken; man betrachtet dieselben als naturhistorische Notwendigkeiten. So wie die Religion sich nur in Religionen darstellt, die alle mehr oder minder unvollkommen sind, so stellt sich die gesprochene Sprache nur in Dialekten dar. Auch unter uns, meine Herren, die wir doch gewis mehr als jeder andere Stand auf das Buchdeutsche angewiesen sind, sind die dialektischen Eigentümlichkeiten noch nicht ganz verwischt, ein Zeichen, dasz wir noch ein Herz haben für das gesunde Volksleben unserer Nation, dasz wir nicht wie die Franzosen darauf angelegt sind, uns soldatisch und unterschiedslos unter dasselbe eiserne Joch zu beugen. Gerade diese Verschiedenheit der Mundart, die auch in unserm Kreise den Thüringer, den Hannoveraner, den Hessen, den Westfalen kennzeichnet, erweckt in uns das Gefühl, dasz wir alle selbständige freie Glieder des groszen deutschen Staatenbundes sind, oder dies mit Schillers Worten auszusprechen, mit denen auch Hildebrands treuer Mitarbeiter, der treffliche Weigand in Gieszen, seinen Vortrag bei der Philologenversammlung begann:

Wisset, Eidgenossen!
Ob uns der See, ob uns die Berge scheiden,
Doch sind wir eines Stammes, eines Bluts,
Wir sind ein Volk und einig woll'n wir handeln.

H. wendet sich zunächst gegen die Behauptung, auf deren Erfindung man sich etwas zu Gute zu thun pflegt, als habe Luther die deutsche Schriftsprache von der gesprochenen Sprache losgelöst. Erst durch mehrere in der neuesten Zeit zusammenkommende Umstände sei dies zum grösten Teil durchgeführt worden, aber auch nicht vollständig, so dasz z. B. die hochdeutsche Deminutivendung -lein (schweizerisch -li, schwäbisch -le) und niederdeutsche Worte, wie düster, dröhnen, dreist, sogar dem höheren Stil eigentümlich geworden sind. 'Solche Dinge sollten die Lehrer dort stark hervorheben, um dem Schüler Vertrauen zu

dem Bücherdeutsch einzuflöszen.' Dasz auch bei dem grösten Meister des deutschen Stils, bei Goethe, das Band zwischen Sprache und Schrift noch nicht ganz gerissen ist, beweist er schlagend mit folgenden Stellen aus dem 'Tasso':

> So sehr um deint- als der Geschwister willen.
> Der Quell des Ueberflusses rauscht darneben,
> Und glaubst du, dasz wir das Geschäfte bald
> Vollenden können?
>
> Und eines solchen Freunds bedurft' ich lange.
> Und dasz er klüger ist als wie man denkt.
> Ganz etwas anders als ich sagen will.
> Wenn ganz was Unerwartetes begegnet.

'Nicht wahr', fügt er hinzu, 'lauter Fehler! — Fehler? es ist geschrieben wie man sprach und meist heute noch spricht! d. h. die Zeit, wo Goethe das schrieb, kannte den heutigen Satz vom Schriftdeutsch noch nicht, Goethe war noch so naiv in Sprache etwas das man spricht zu sehen.' Dazu füge ich, damit man mir nicht mit dem Einwurf komme: was in der Poesie gestattet ist, sei deshalb noch nicht für die Prosa gültig, gleich zwei Thesen hinzu, deren Begründung ich aber heute mir versagen musz: 1) Die Poesie ist die Ursprache der Menschheit. 2) Die Prosa hat ihre Norm herzunehmen von der poetischen Diction unserer Classiker. Wenn in Goethes Prosa, fährt der Verf. fort, sich dergleichen weniger (obgleich immer noch in groszer Quantität) findet, so ist dies die Schuld Riemers und der Correctoren, deren Thätigkeit er bei dieser Gelegenheit aus eigener Anschauung, teils anerkennend, teils schalkhaft, beleuchtet. Als das schrecklichste der Schrecken, für den Vorleser besonders, erscheinen ihm die Gänsefüszchen, eine Erfindung der Correctoren. Ueberhaupt bezeichnet er die Abstraction als das Grundübel unsers Jahrhunderts. Um diese so viel als möglich aus dem Kreise der Schule zu verbannen, verwirft er alle moralisierenden Themata, 'mit denen man einst Moral einpflanzen zu können meinte', ferner alle philosophierenden, 'die den Schüler verleiten, angeflogene und aufgeschnappte allgemeine Gedanken aneinander zu reihen mit einiger unpassender Ausfüllung. Am besten gelingen solche Arbeiten, in denen man die Schüler etwas erzählen und gestalten läszt, was sie selbst erlebt und erfahren haben'. Was er bei dieser Gelegenheit über die Aeuszerlichkeiten der Orthographie und des Ausdrucks sagt, ist sehr richtig; ich hebe folgende Stelle heraus: 'Soll man Aeltern oder Eltern schreiben, läugnen oder leugnen? wichtige Fragen! Ganz einerlei ist beides, und es hat mir oft als recht gut erscheinen wollen, dasz in dem und jenem Puncte ein Schwanken aus älterer Zeit bis heute sich erhalten hat! Die Pedanten könnten daran inne werden, dasz es sich hier um gleichgültige Dinge handelt und um Nebensachen, und dasz es Nebensachen und gleichgültige Dinge wirklich gibt, wie in allem Menschlichen, so auch in der Sprache! Und es ist gut, dasz die Schule Gelegenheit nimmt, das den Kindern zu sagen(?), das befreit ihr Gemüt von den Fesseln der Pedanterei, der alles gleich wichtig ist;

das läszt einmal an einem Fleckchen sehen mit eigenen Augen, dasz die Schrift nur die Schale ist für den Kern, nicht der Kern selbst. Aber auch in wichtigeren Dingen hat die Sprache selbst dem grammatischen Pedanten gegenüber dafür gesorgt, dasz sie nicht zu soldatisch uniform wurde, sondern etwas mehr bürgerlich blieb. Ich wurde einst von einem Collegen mit der Frage beehrt, welches von beiden denn nur das Richtige sei: das geht mich nichts an, oder: das geht mir nichts an. Ich wuste nur zu antworten: es ist beides richtig. Da sah er mich mit ironischem Lächeln von der Seite an mit tief eindringendem Blick, er meinte, ich triebe meinen Spott mit ihm und mit dem wichtigen Stoffe. So tief sitzt die seltsame Meinung, als könne nimmermehr zweierlei zugleich richtig sein! Wie denkt man sich das nur, um in dieser Erscheinung, die jede Sprache zeigt, auch die lateinische, eine reine Unmöglichkeit zu sehen!

Zu IV. Das Hochdeutsch sollte gelehrt werden im Anschlusse an die Volkssprache. An Hildebrands Satz, 'das Hochdeutsch darf nicht als verdrängender Ersatz der Volkssprache auftreten, sondern als eine veredelte Gestalt davon, gleichsam als Sonntagskleid neben dem Werkeltagskleide', schliesze ich nun meine These an: Das Hochdeutsche (oder wie es richtiger heiszen müste, das Bücherdeutsche) musz wie eine fremde Sprache behandelt werden. Nur dadurch ist Methode in den deutschen Sprachunterricht zu bringen. Wenn ich den Schüler frage: Was heiszt Karst? so ist das gerade so viel, als wenn ich frage: Was heiszt mensa? Wie heiszt der Plural von Karst? 'Kärste oder Karste?' Wenn er sich für das Wort einmal interessiert, musz er sich auch für den Plural interessieren. Man wende mir nicht ein: die Schüler können ja schon deutsch. Eben darin besteht die Arbeit des deutschen Lehrers, dieses bewustlose Können in ein Verstehen, in ein bewustes Reproducieren zu verwandeln. Ist es denn mit den Naturwissenschaften anders? Liegt nicht das grosze Buch der Natur vor Jedem aufgeschlagen, und liest nicht Jeder nach seiner Weise darin? Aber, könnte man mit jenem Apostel fragen: Verstehest du auch, was du liesest? Kannte nicht der Schüler das Gänseblümchen, den Apfelbaum und besser noch den Apfel, ehe er wuste, in welche Gattung sie gehörten, d. h. ehe er Botanik lernte? Hildebrand hat ganz Recht: man knüpfe an das, was der Schüler weisz, an, und zeige ihm, wie aus der Sprache des gewöhnlichen Lebens sich die Schriftsprache für höhere Bedürfnisse entwickeln muste, d. h. man gehe auf die sinnliche Bedeutung der Worte und Redensarten zurück, die den Schüler zunächst interessiert, und zeige ihm, wie allmählich der Ausdruck sich vergeistigt hat; also man erkläre die deutschen Ausdrücke, die der Schüler, auch wol der Erwachsene, kennt, aber nicht versteht. Dadurch wird der Gedankenlosigkeit und der Phrasendreherei, woran die französische Sprache so sehr leidet, ein Riegel vorgeschoben. Wie dies zu machen ist, sogar durch Pantomimen, führt H. weiter aus, und ich stimme ihm bei. Dazu gehört freilich eine bedeutende Kenntnis, die sich aber der allmählich erwirbt, der mit Liebe diesen Gegenstand behandelt. Hildebrand ist nicht ängstlich und ich auch nicht, dem Schüler zu sagen: das weisz ich nicht,

möchte es aber gerne wissen. Dasz auch Kenntnis der deutschen Mundarten, besonders der einheimischen, dazu gehört, versteht sich von selbst. Warum soll man dem Erfurter Schüler nicht sagen: das e in 'iche' ist ein Rest des alten Vocals, der früher in der zweiten Silbe stand, wie das lateinische ego zeigt? Warum sagt man nicht miche? diche? Die Mundart setzt niemals willkürlich eine Silbe zu, sie schleift nur ab. Ich gestehe, dasz ich gern einmal ein allemannisches Lied von Hebel in der Quarta erkläre; die Schüler lachen anfangs über das sonderbare Deutsch, bis man es ihnen erklärt, und so viel Gehör haben selbst unsere Thüringer Schüler, dasz sie bei gutem Vorlesen (ohne dasz sie selbst nachlesen dürfen) heraushören, wie ungleich mehr Musik in den süddeutschen Dialekten liegt, als in unserm Bücherdeutsch. Doch ich musz hier von Hildebrand Abschied nehmen, indem ich nur noch seine schönen Schluszworte anführe:

'Die ganze Zeit mit ihren vorwärts wirkenden Kräften drängt von allen Seiten darauf hin, bewust oder unbewust, das Leben nach den seit einem Jahrhundert neu gewonnenen Ansichten neu zu gestalten. Sie drängt darauf hin, den falschen abstracten Idealismus, der im Grunde weder wirklich ideal, noch wirklich real ist, sondern beides todt macht, abzustreifen und durch den frischen, vollen Realismus hindurch einen frischen, vollen Idealismus wieder zu gewinnen, der uns im Leben so schmerzlish fehlt. Sie drängt darauf hin, die bösen Risse auszufüllen, die durch unser Leben schneiden: den Risz zwischen der zu gelehrten Bücherwelt und der zu ungelehrten Alltagswelt; den freilich alten Risz zwischen Kopf und Herz, der aber in alternden Zeiten allemal schlimm wächst, zwischen dem was sein sollte und in Büchern und Buchstaben steht, und dem was im Leben drauszen wirklich ist und sein kann; den Risz zwischen dem aus sich hinausgewiesenen Deutschtum und dem aus der eigenen Quelle nachquellenden, zwischen unserer Gegenwart und unserer Vorzeit. Kurz, das deutsche Wesen will sichtlich wieder jung werden und einen neuen Stamm treiben, der schönere Blätter und Blüten und Früchte tragen k a n n, als je einer. Da musz die Schule vor allem dabei sein, sie darf sich vom Leben nicht überholen lassen, ja sie musz die Führung übernehmen, wie sie einst im 16n Jahrhundert die Führung übernahm, als es galt sich ganz und voll auf den neuen gelehrt-antiken Standpunct zu stellen. Und der Durchgang dazu führt so nahe, so breit und so tief als man wünschen kann, durch den recht gehandhabten deutschen Unterricht. Gott segne unsere Zukunft.'

Erfurt. Boxberger.

61.

ZU HRN. PROFESSOR BARTHSCHENS RECENSION VON WILMANNS 'WALTHER VON DER VOGELWEIDE'.

(Vgl. Heft 8, Seite 407—420.)

Die Idee einer germanistischen Handbibliothek zu wissenschaftlichen Lehr- und Lernzwecken ist von mir gefaszt, und auch bereits mit dem Hrn. Verleger besprochen und erwogen worden, lange bevor einer von uns beiden auch nur die geringste Kunde davon hatte, dasz irgendwer mit dem Vorhaben commentierter Ausgaben altdeutscher Schriftwerke umgehe. Sie ist also nicht, wie Hr. Bartsch zwar schlichtweg behauptet, aber weder bewiesen hat noch beweisen kann, durch das Pfeiffersche Unternehmen angeregt worden, und ebenso wenig hat ihr das Pfeiffersche Unternehmen zum Muster dienen können, da sie auf wesentlich anderen Principien ruht und wesentlich anderen Zielen zustrebt. Wie seiner Zeit das vorher ausgegebene Programm der Wahrheit gemäsz berichtete, hat sie einen Teil der Anregung und ein Vorbild vielmehr in den weit älteren Haupt-Sauppeschen Ausgaben antiker Classiker gefunden.

Hr. Bartsch hat die erste erschienene Probe, den von Hrn. Dr. Wilmanns herausgegebenen Walther einer eindringenden Durchmusterung unterzogen und ihr nichts geschenkt. Für seine scharfe Recension danke ich ihm um so aufrichtiger und um so freudiger, weil er trotz seiner strengen Kritik doch an dem echt wissenschaftlichen Streben und dem sittlichen Geiste der Ausgabe, in welchen beiden der Kern und das Leben des ganzen Unternehmens beruht, nichts auszusetzen gefunden hat, so dasz ich um so mehr überzeugt sein darf im Principe das Richtige getroffen zu haben. Seine Ausstellungen betreffen sämtlich nur das Aeuszerliche der Ausführung, und sind mir um so schätzbarer, je mislicher es ist, bei einem so schwierigen Unternehmen das passendste Masz, die wirksamste Methode und das im einzelnen Falle Zweckmäszigste ausfindig zu machen und gar schon in der ersten Probe von vorn herein überall sicher zu treffen. Herausgeber wie Redacteur werden nicht versäumen, seine Rügen, soweit sie sich vor einer gewissenhaften Prüfung bewähren, bei einer zweiten Auflage dankbarlichst auszunutzen und zu verwerthen.

Dasz der Hr. Herausgeber Dr. Wilmanns aber wissentlich den Autorruhm des Hrn. Recensenten beeinträchtigt haben sollte, sofern er von demselben gemachte Entdeckungen sich heimlich und stillschweigend angeeignet und ausgenutzt habe, das läuft zugleich gegen den Charakter des Hrn. Herausgebers und gegen das Princip des gesamten Unternehmens, das sich nicht mit fremden Federn schmücken, sondern zwar alles erreichbare Beste benutzen, aber auch selbst im Kleinsten Jedem sein Recht und seine Ehre geben soll. Wie der Hr. Herausgeber, dem Principe des gesamten Unternehmens gemäsz, selbständig gearbeitet hat, so wird er auch hier wie überall sonst selbständig für sich einzustehen wissen.

Ernstlich bedaure ich Hrn. Bartschens Zurückdeutung auf meine vor Jahren in dieser Zeitschrift erschienene strenge Recension der Pfeifferschen Waltherausgabe; nicht etwa deshalb, weil ich auch nur eine Zeile derselben ungeschrieben wünschte oder zurücknehmen möchte; sondern deshalb, weil ich meinerseits es für unehrenwerth halte, eine Polemik, die ich schon gegen den Lebenden nur notgedrungen und höchst ungern geführt habe, auch noch über das Grab des Todten hinaus fortzusetzen. Ebenso kann ich nur aufrichtig bedauern, dasz Hr. Bartsch noch nicht klar erkannt zu haben scheint, weshalb ich jene Recension geschrieben und notwendig gerade so geschrieben habe. Nicht den Ausgaben als solchen bin ich gegenübergetreten, und nicht ihre Einrichtung und Ausführung an sich habe ich getadelt oder bemängelt; denn wie Hr. Pfeiffer sich mit dem groszen Publicum auseinandersetze, das war lediglich seine Sache, und gieng weder die Wissenschaft noch mich etwas an; wie ich denn auch über keine der folgenden Ausgaben auch nur eine beurteilende Zeile veröffentlicht habe. Wol aber habe ich es damals für meine unabweisliche Pflicht gehalten und halte es noch jetzt ebenso dafür, erstens die schwere und schmähliche Verunglimpfung unseres groszen Meisters und meines Freundes Lachmann zurückzuweisen, da er als ein verstorbener Mann nicht mehr selbst für sich reden und schreiben konnte; und zweitens, im Interesse der Wissenschaft und der Schule, die ungeheuerliche, ebenso abenteuerliche wie unsittliche Behauptung zu widerlegen, dasz mit jener in der Pfeifferschen Waltherausgabe eingeschlagenen und den weichlichsten Dilettantismus nur allzugefällig hätschelnden Methode das wahre Heil und die Rettung der verderblich irregeleiteten Wissenschaft und der echten Studien gefunden und dargeboten sei. Je lieber und anerkennender ich aber bezeuge, dasz Hr. Bartsch meines Wissens sich niemals öffentlich zustimmend zu jenen beiden schweren Verirrungen Pfeiffers ausgesprochen hat, um so mehr thut es mir leid, dasz er wiederum auf diese Sache zurückgegriffen hat, die für mich, wie ich auch schon öffentlich erklärt habe, längst todt und abgethan ist.

Wie ich dem Hrn. Bartsch und allen seinen Unternehmungen nie auch nur mit einer Zeile in den Weg getreten bin, so gedenke ichs auch fürder zu halten, auch in den Unternehmungen, die er nach Pfeiffers Tode als fortsetzender Leiter übernommen hat, wie die Zeitschrift Germania und die mittelalterlichen Classikerausgaben. Denn ich meine, wir sollen doch alle éiner Wissenschaft und éiner Wahrheit dienen; und es ist denn doch wol würdiger und nützer, wenn wir jeder in seiner Weise edlen Zielen zustreben, und lieber einander gegenseitig zu fördern suchen, als dasz wir einander befehden und hemmen.

Halle. J. Zacher.

62.
LATEINISCHE ÜBUNGSBÜCHER.

1) Lateinisches Vocabularium für Anfänger grammatisch, sachlich und etymologisch geordnet in Verbindung mit entsprechenden Uebungsbüchern zum Uebersetzen aus dem Lateinischen ins Deutsche und aus dem Deutschen ins Lateinische. Von Dr. Chr. Ostermann. Erste Abteilung für VI. 6e verbesserte Doppelauflage. Leipzig, Druck und Verlag von B. G. Teubner. 1869. 28 S. (3 Ngr.)
   Zweite Abteilung für V. 3e verbesserte Auflage. 1867. 24 S. (3 Ngr.)
   Dritte Abteilung für IV. 2e verbesserte Auflage. 1865. 47 S. (4½ Ngr.)
   Vierte Abteilung für III. 2e verbesserte Auflage. 1866. 80 S. (5 Ngr.)

2) Lateinisches Uebungsbuch im Anschlusz an ein grammatisch geordnetes Vocabularium. Von Dr. Chr. Ostermann. Erste Abteilung für VI. 5e verbesserte Auflage. Leipzig, Druck und Verlag von B. G. Teubner. 1869. VIII u. 108 S. (7½ Ngr.)
   Zweite Abteilung für V. 4e verbesserte Doppelauflage. 1869. VI u. 136 S. (9 Ngr.)
   Dritte Abteilung für IV. 4e verbesserte Auflage. 1869. 120 S. (7½ Ngr.)
   Vierte Abteilung für III. 2e verbesserte Auflage. 1865. VIII u. 183 S. (12 Ngr.)

3) Lateinisch-deutsches und deutsch-lateinisches Wörterbuch zu Ostermanns lateinischen Uebungsbüchern für Sexta und Quinta, alphabetisch geordnet von Dr. Chr. Ostermann. 2e verbesserte Auflage. Leipzig, Druck und Verlag von B. G. Teubner. 1866. [3e verbesserte Auflage. 1869.] (7½ Ngr.)

Es kann einem Werke gegenüber, das zum Teil bereits in sechster Auflage vorliegt, nicht die Absicht des Ref. sein, die Grundlagen desselben zu discutieren, auch wenn er nicht durchgängig sich mit dem Verfasser einig findet. So bin ich z. B., überzeugt durch die Gründe die Döderlein, Nägelsbach und neuerdings Schrader[1]) entwickelt haben, der Ansicht, dasz die etymologische Anordnung der Wörter im Vocabular den Vorzug verdiene. Welche Gründe insbesondere der Verfasser gehabt, gerade für Quarta die sachliche Ordnung der Nomina (denn nur auf diese erstreckt sie sich) zu bevorzugen, ist mir nicht klar geworden. Am ersten dürfte sie für Sexta praktisch sein. Doch ist derartiges jetzt zu besprechen um so weniger angemessen, da der Verf. bereits erklärt hat, auf durchgreifende Aenderungen verzichten zu wollen, um den Nebeneinandergebrauch verschiedener Auflagen des Buches zu ermöglichen.[2])

Die Absicht des Ref. ist vielmehr nur, auch die Leser dieser Zeitschrift auf das recht empfehlenswerthe Buch des Hrn. Ostermann aufmerksam zu machen.

1) Erziehungs- und Unterrichtslehre für Gymnasien und Realschulen (Berlin 1868) S. 356 f.
2) Vgl. Litt. Centralblatt 1867 Nr. 44 S. 1222.

Entschieden zu billigen ist zunächst, dasz der Verf. gereinigte Genusregeln einfach voraussetzt. Bei der dritten Declination gibt er für VI gar keine Ausnahmen auszer den Wörtern auf *do*, *go*, *io* und *arbor* (nebst *lex*, das er aber, ich weisz nicht weshalb, ebenso wenig wie *preces*, *ver* und *verber* in V durch gesperrte Schrift als Ausnahme kenntlich macht). Für V dann folgende 46 Wörter: *aes*, *cadaver*, *caro*, *cinis*, *collis*, *cor*, *crinis*, *deus*, *dos*, *fascis*, *finis*, *fons*, *funis*, *ignis*, *iter*, *iuventus*, *lapis*, *lepus*, *mensis*, *merces*, *mons*, *nex*, *orbis*, *ordo*, *ōs*, *ŏs*, *palus*, *panis*, *piscis*, *pons*, *preces*, *pulvis*, *quies*, *requies*, *sal*, *salus*, *sanguis*, *senectus*, *septentrio*, *servitus*, *sol*, *supellex*, *vas*, *ver*, *verber*, *virtus*. Die Ellendt-Seyffertsche Grammatik, die schon in mancher Beziehung aufgeräumt hat, bietet 45 Wörter mehr: *harpago*, *cardo*, *scipio*, *ligo*, *margo*, *pugio*, *marmor*[3]), *aequor*, *cos*, *eos*, *uber*, *piper*, *papaver*, *compes*, *seges*, *as*, *adamas*, *elephas*, *nefas*, *fas*, *amnis*, *unguis*, *anguis*, *axis*, *fustis*, *vermis*, *postis*, *callis*, *vectis*, *ensis*, *faex*, *fornix*, *phoenix*, *calix*, *torrens*, *rudens*, *oriens*, *occidens*, *tellus*, *incus*, *pecus*, *vultur*, *mus*, *grus*, *sus*. Freilich läszt sich über die Weglassung manches Wortes rechten, z. B. warum fehlt *seges*, *ensis*? Allein das Princip verdient volle Billigung. Um nur ein Beispiel (freilich der schlimmsten Art!) von nicht gereinigten Genusregeln dem gegenüber anzuführen, so gibt die Schulgrammatik der lateinischen Sprache von O. Schulz, herausgegeben von F. A. Eckstein, 17e verbesserte und vermehrte Aufl. (Halle 1861), S. 45 folgende Regel:

> Auf *e-r* sind nicht wenige
> neutrius, nemlich folgende:
> *acer*, *cicer* et *cadāver*,
> *iter*, *piper* et *papāver*,
> *laser*, *laver*[4]) atque *liber*,
> *siler*, *siser*, *spinther*, *uber*,
> *suber* et amoenum *ver*
> *verber* atque *zingiber*.

Ich meine, es genügt lernen zu lassen:

> Neutra merke vier auf *er*:
> *cadaver*, *verber*, *iter*, *ver*.

Zu loben ist ferner die Ordnung des Stoffes für V und VI, praktisch besonders, dasz in VI die Beispiele für die Zahlwörter und Pronomina erst

---

3) Doch kommt im Uebersetzungsbuch (V) inconsequenter Weise S. 6 *marmor*, S. 7 *adamas* vor.

4) *laver* kommt nur zweimal vor, bei Plin. Nat. Hist. 26, 8 (32), 50, wo es femininum ist! (*laver quoque nascens condita et cocta torminibus medetur*) und 26, 8 (55), 87 als neutrum (*ceu laver crudum*). In der von Hn. bei Klotz allein angeführten Stelle 22, 22 (41) steht es gar nicht, sondern das synon. *sion*. Schon Gesner sagt: *laver* n., aliquando femininum. Wie viele von den philologischen Lesern werden wissen, was es heiszt? Auch in Betreff einiger der übrigen Wörter wird mancher überrascht sein, wenn er die Belegstellen nachschlägt, zu sehen, wie oft und wo sie vorkommen. — Unter den Ausnahmen auf *do* steht ebenda S. 44 *udo*, das einmal als Ueberschrift bei Mart. 14, 140 und in anderer Form (*odo*) Ulp. dig. 34, 2, 25 § 4 vorkommt.

auf die erste Conjugation folgen, von den letzteren in richtiger Beschränkung zunächst nur die personalia, demonstrativa, relativa und interrogativa. Zu loben ist die sachgemäsze Auswahl der einzelnen syntaktischen Regeln für V: Verba mit doppeltem Nom. und Accus. — Acc. des Raumes und der Zeit — Construction der Städtenamen nebst *domus* und *rus* — *esse* mit dem Dat. der Person (haben) — Genet. subj. und obj. — Genet. partit. — Acc. c. inf. — Partic. conjunctum — Ablat. absol. (vollständige und unvollständige). Freilich in Bezug auf die Abfassung der Regeln kann ich des Verfassers Absicht nicht billigen. Er sagt s. IV (für V): 'was die Fassung der Regeln betrifft, so kam es mir hier nicht auf eine möglichst knappe und präcise Form derselben an (die doch das Hauptkennzeichen einer guten Regelfassung ist!), da sie ja nicht zum Auswendiglernen bestimmt sind (warum nicht?), sondern, selbst auf die Gefahr hin etwas breit zu erscheinen, auf Deutlichkeit und Klarheit' (die meiner Meinung nach eher durch knappe und präcise Form erreicht wird als durch Ausführlichkeit, die selbst den Namen der Breite nicht ablehnt).

Zu loben ist, dasz sehr früh in den lateinischen wie deutschen Abschnitten zusammenhängende Stücke auftreten. Die Bücher für IV und III übrigens enthalten, abgesehen von einigen wenigen Beispielen, die den einzelnen syntaktischen Regeln in IV zur Verdeutlichung beigesetzt sind, ausschlieszlich Beispiele zum Uebersetzen ins Lateinische. Wünschenswerth ist es, dasz in den Abschnitten die einzelnen nicht zusammenhängenden Sätze numeriert werden, wie es in den Büchern von Haacke geschehen ist. In Bezug auf den Inhalt der in das Lateinische zu übertragenden Sätze braucht man im ganzen nicht so ängstlich zu sein, doch ist eine Gattung von Beispielen mir immer unangemessen und geschmacklos erschienen, ich meine die vom guten, liebevollen usw. Lehrer und dem fleiszigen, faulen usw. Schüler. Leider sind der Art auch in diesen Büchern nicht selten: im Buch für VI stehen auf 5½ Seite (allerdings in den Beispielen über die zweite Declination) etwa 23! Mit welchem Gesicht soll der Lehrer gar S. 6 übersetzen lassen: 'Den Schülern fehlt oft der Fleisz und der G e i s t'? Zweckmäszig sind die Uebersetzungsstücke im Anschlusz an die Lectüre, in IV des Nepos, in III des Caesar (de b. gall.). Für die ersteren scheint teilweise das Buch von R. W. Fritzsche: deutsche Texte zum Uebersetzen in das Lateinische für Neposleser, nach den einzelnen Capiteln des Nepos (Leipzig 1856) benutzt zu sein, worüber eine Andeutung in der Vorrede angemessen gewesen wäre.

Mit Recht hat der Verfasser wider seine frühere Ansicht (S. 4. VI) wenigstens für VI und V ein Wörterbuch beigegeben; denn der Gebrauch seiner Bücher dürfte für alle, nicht nur, wie er meint, für solche die erst im zweiten Semester oder in Quinta eintreten, ohne Wörterbuch grosze Schwierigkeiten bieten. Ich wenigstens glaube nicht, dasz es möglich ist, einer zahlreichen Classe alle die vielen Wörter so einzuprägen, dasz jeder Schüler zu jeder Zeit jedes Wort zum Schreiben parat hat. Das Vocabular für VI enthält nemlich 1290, das für V 1278 (= 2568) Wörter, an und für sich schon eine zu grosze Zahl. Hierzu kommt, dasz das Lernen aller Vocabeln jedes Abschnittes dem Uebersetzen der ent-

sprechenden Uebungsbeispiele vorausgehen musz; so müste der Schüler, ehe er den ersten Abschnitt in VI übersetzen kann, 128 Vocabeln gelernt haben, denn im ersten Satz kommt bereits Wort 67, im zweiten 105, im zehnten 120 vor. Ich würde es praktisch finden, wenn auch für IV und III ein Wörterverzeichnis beigegeben würde.

Von der 4n Auflage des Vocabulars für VI an hat der Verf. angefangen, die Resultate der Forschungen über die lateinische Orthographie seinen Büchern zu gute kommen zu lassen, aber noch in ziemlich beschränktem Umfang. Die Aenderung erstreckt sich laut Vorrede (S. 6) auf folgende 12 Vocabeln: *cena*, *epistula*, *autumnus*, *solacium*, *Danuvius*, *condicio*, *contio*, *suspitio*, *intellego*, *neglego*, *oboedio*, *saepio*. Doch schreibt der Verf. richtig auch: *caecus*, *auctor*, *causa*, *ceteri*, *exspecto* (daneben hat er freilich *existo*)[5]), *fenus*, *femina*, *fecundus*, *foedus*, *heres*, *indutiae*, *Ulixes*, *litus*, *litterae*, *mercennarius*[6]), *mille*, *milia*, *nummus*, *negotium*, *nuntius*, *otium*, *perennis*, *pretium*, *quidquid*, *religio*, *reliquiae*, *sceleratus*, *exsilium*, *exsul*. Aber Wunder nimmt es, noch *adolescens*, *coelum*, *Iupiter*, *promontorium*, *quatuor* und vor allem *quum*[7]), *sumsi*, *sumtum*, *contemsi*, *Pomtinae*[8]) geschrieben zu sehen. Unbedenklich können ferner in Schulbüchern Aufnahme finden die Schreibweisen: *afui*, *afuturus* (von *absum*[9])), *anulus*, *harena*, (*artus*), *baca*, *belua*, *bracchium*, *bucina*, *caelebs*, *caenum*, *caerimonia*, *comminus*, *cotidie*, *culleus*, *convitium*, *dicio*(*nis*), *discidium*, *fetus*, *gnavus*, *gnarus*, *haedus*, *immo*, *umerus*, *umor*, *umidus*, *maeror*, *maestus*, *paenitet*, *pilleus*, *quadriduum*, *querella*, *raeda*, *quotiens*, *totiens*[10]), *saeculum*, *sollers*, *sollemnis*, *singillatim*, *sucus*, *taeter*, *Vergilius*, *conectere*, *conivere*, *coniti*, *conubium*.[11])

---

5) Brambach, die Neugestaltung der lat. Orthographie in ihrem Verhältnis zur Schule (Leipzig 1868) S. 280.
6) Fleckeisen Fünfzig Artikel usw. S. 20.
7) 'Es erhellt deutlich, dasz die Form *quum* zu keiner Zeit in der Sprachlehre der Alten zur Geltung gekommen ist, dasz vielmehr *cum* die überwiegend übliche Schreibweise für Conjunction und Präposition wurde.' Brambach S. 227.
8) Vgl. Brambach S. 248.
9) Fleckeisen S. 7.
10) Brambach S. 269.
11) Brambach S. 303. Fleckeisen S. 14.

Dresden. M. Jancovius.

63.

BILDER AUS DER DEUTSCHEN VERGANGENHEIT. HERAUSGEGEBEN VON GUSTAV FREYTAG. FÜNFTE VERMEHRTE AUFLAGE. ERSTER BAND. AUS DEM MITTELALTER. Leipzig, Verlag von Hirzel. 1867.

«Meinem lieben Freunde Dr. Salomon Hirzel: Es sind jetzt sieben Jahre, da schrieb ich Ihren Namen vor die erste Auflage der 'Bilder aus deutscher Vergangenheit'. Damals war meine Absicht, an Aufzeichnungen vergangener Menschen aus den letzten Jahrhunderten einige der groszen Gedanken darzustellen, welche das Leben unserer Nation gerichtet haben, und einige der klugen Lehren, welche aus dem Strome der Geschichte für die Zukunft geschöpft werden können. Gern kehrte ich zwischen anderen Arbeiten zu diesen anspruchslosen Illustrationen unserer politischen Geschichte zurück, das erste Buch wurde in einem zweiten: 'Neue Bilder' fortgesetzt. Seit einem Jahre wünschen Sie andere Auflagen. Da beide genannte Arbeiten ergänzend in einander reichen, so war geboten, sie in e i n Werk zusammenzufügen. Hieran knüpfte sich der Wunsch, weiter zurückzugreifen und auch Stimmen aus dem frühen Mittelalter sprechen zu lassen. . . . Es war unvermeidlich, gerade die älteste Zeit germanischer Geschichte bis zu Karl dem Groszen ausführlicher zu behandeln, weil nur aus ihr das Verständnis für die bedeutsamsten Bildungen im späteren Mittelalter zu holen ist. . . . Dieses Buch soll ein selbständiges Ganze sein und zugleich erster Teil eines Werkes, welchem die früher herausgegebenen Bilder in drei Bänden folgen. Der zweite Band umfaszt die Jahrhunderte der Habsburger und der Reformation, der dritte die Zerstörungen und Neubildungen des 17n Jahrhunderts, der vierte das Jahrhundert Friedrichs des Groszen und die neue Zeit. . . . Die Ereignisse des Jahres haben das Buch aufgehalten. In dieser Zeit wurde uns das Glück zu erleben, was die Beschäftigung mit deutscher Vergangenheit zu einer sehr frohen Arbeit macht. Seit dem Staufen Friedrich I haben 19 Generationen unserer Ahnen den Segen eines groszen und machtvollen deutschen Reiches entbehrt, im 20n Menschenalter gewinnen die Deutschen durch Preuszen und die Siege der Hohenzollern zurück, was vielen so fremd geworden ist wie Völkerwanderung und Kreuzzüge: i h r e n S t a a t. Dasz ich diese Monate unermeszlichen Fortschrittes, den Anfang einer neuen Periode deutscher Geschichte, neben Ihnen durchlebte in gemeinsamer Sorge, Hoffnung, Erhebung, daran soll den treuen Freund die neue Widmung erinnern.»

Soviel zur Orientierung aus der Widmung des Verfassers. Einer besondern Empfehlung bedarf das Werk nicht mehr. Es leistet in mancher Hinsicht mehr als die Werke von unsern grösten Meistern.

Nach der Einleitung, welche über das Mittelalter im Allgemeinen handelt und den Zweck der Geschichtsforschung angibt ('das Göttliche in der Geschichte zu suchen'), gibt der Verf. uns das Wichtigste a u s d e r R ö m e r z e i t des deutschen Volkes; dann, zweitens, a u s d e r W a n d e r z e i t, was im dritten Abschnitt fortgesetzt wird, worin be-

sonders noch das deutsche Heldentum dargestellt wird. Sehr interessant ist der vierte Abschnitt: das Christentum unter den Germanen. Hier erscheint Christus als Heerkönig, der Germane sein Gefolgsmann — in der germanischen Zurichtung des Christentums. Der fünfte Abschnitt führt die Ueberschrift 'Aus Land und Stadt. Zur Zeit der Merovinger', worin Wichtiges über die lateinische Schule der Germanen und die Germanensprache mitgeteilt wird. ('Die Germanen giengen jetzt ein wenig in die Schule. Das Geheimnis der römischen Schrift wurde ihnen erschlossen und mit dieser Schriftkunde zog ein neues Verständnis der Welt in ihre Seelen. In vielen alten Städten müssen um das Jahr 600 noch Kinderschulen bestanden haben, wie sie zur Römerzeit gewesen, jetzt unter christlichen Lehrern, welche die Knaben der Provinzialen lesen, schreiben und rechnen lehrten. Daneben wurden neue eingerichtet durch Klosterbrüder oder einen sorgsamen Bischof. . . . So kam es, dasz seit dem 6n Jahrhundert bei den Germanen eine zwiefache Ueberlieferung neben einanderliegt, eine gelehrte lateinische, christliche, geschriebene, und eine volksmäszige, altheimische, mit heidnischen Anschauungen erfüllte, durch Gesang fortgetragene.') Die heidnischen Anschauungen und ihre Verwandlungen durch das Christentum setzt der Verf. gründlich auseinander. Welchen unbeschreiblichen Einflusz Karl der Grosze auf die innere und äuszere Gestaltung des Germanentums gehabt habe, zeigt er im sechsten Abschnitt: Karl der Grosze. ('Er war ein Herr über Deutsche und Romanen, sein Geschlecht war an der alten Grenze zwischen beiden Nationalitäten heraufgekommen, aber Karl wuste wol, dasz die letzte Quelle seiner Macht in der Hingabe und Tüchtigkeit seiner ungebildeten Deutschen lag.') Siebenter Abschnitt: Aus dem Klosterleben. ('Keiner der späteren Orden, welche sich so zahlreich und zudringlich unter das Volk setzten, reicht nur entfernt an die Bedeutung, welche die alten Benedictiner für Cultur und Erziehung des Volkes haben. . . . Unter den stattlichen Klöstern, welche Jahrhunderte Mittelpunct der Landescultur gewesen sind, ist St. Gallen eines der ruhmreichsten. . . . In solcher Weise schuf die Askese des Orients dem Deutschen Cultur und irdischen Fortschritt. Und in solcher Weise waren die deutschen Klöster bis in das 12e Jahrh. Mittelpunct der nationalen Bildung, sie selbst aber zeigten trotz ihrer Regel, welche der gesamten Christenheit gemeinsam war, in der Hauptsache ein nationales Gepräge. Sogar ihre Askese war deutsch geworden.') Achter Abschnitt: Aus dem Volke. ('Aus dem lockern Zusammenhang freier Landgemeinden war das deutsche Königtum aufgestiegen. Der Heerkönig hatte eine Aristokratie seiner Beamten, Herzöge, Grafen und der Bischöfe geschaffen, durch die weltlichen Würden war das Reich verwaltet und die äuszeren Feinde abgewehrt, durch die geistlichen Würden war Christentum und neue Lehre dem Volke verkündet. Beide, Bischöfe und weltliche Beamte, waren zu groszen Vasallen geworden und hatten den Stamm der Freien herabgedrückt, die Volkskraft vermindert. . . . Da brachte ein neuer Teil der Volkskraft, der in dieser Zeit heraufgewachsen war, dem Reiche Hülfe und Rettung, — die Städte und die Bürger. Und die Männer, denen

die Wiedergeburt deutschen Lebens zu verdanken ist, waren in der groszen Mehrzahl gerade die Unfreien, die Gedrückten und Gequälten der alten Königszeit.') Neunter Abschnitt: Zwei Königswahlen. ('Auf zwei groszen politischen Ideen beruhen Staat und Kirche der Germanen bis über die Hohenstaufen. Eine Idee ist seit den Römerkriegen, die andere seit der Urzeit dem Volke tief in die Seele geprägt, beide haben das Schicksal des Reiches, das Leben der Könige, Fortschritt und Niederlagen der Nation bestimmt. Die erste Idee ist die volkstümliche Vorstellung, dasz der deutsche Kaiser ein Nachfolger der römischen Cäsaren sei, und das Reich der Deutschen eine Fortsetzung des weströmischen Kaiserreiches. Die zweite politische Idee aber ist die der alten Gefolgeschaft, der Treupflicht des Mannes gegen seinen Schatzgeber. Dieselbe Anschauung bildete die Grundlage des deutschen Glaubens. An Stelle des irdischen Gefolgeherrn war seit Einführung des Christentums jedem Einzelnen der himmlische Gebieter getreten. Dem groszen Herrn auf dem Himmelsthron oder seinen Edlen einem Apostel der Kirche oder einem Heiligen, war jeder einzelne Christ gebunden, an die letztern oft nach altgermanischer Weise durch freie Wahl. Dies Verhältnis des Christen zu seinem Herrgott war für das Volk keineswegs ein mystisches im modernen Sinne, es wurde ganz naiv aufgefaszt als eine feste Verbindung für dieses und jenes Leben. . . . Auf derselben Grundanschauung entfaltete die abendländische Kirche ihre Macht, sie war das Gottesreich auf Erden, der Papst, die Bischöfe und groszen Würdenträger der Kirche waren die sichtbaren Vertreter des Herrn, der Apostel, der Heiligen; und die gesamte Christenheit war durch Eid — das Sakrament — als grosze Gefolgeschaft gebunden, wie an den Himmelsherrn so auch an die irdische Darstellung seines Reiches, die Kirche. Der Kampf zwischen den deutschen Kaisern und den Päpsten ist in dieser ganzen Zeit im Grunde nichts als der innere Widerstreit der beiden groszen Ideen, einer römischen Universalmonarchie und der Gefolgeschaft aller Gläubigen. Aber merkwürdig, die Kaiser, welche das Lebensinteresse der deutschen Nation vertreten sollen, stützen sich in dem Kampf auf eine volksmäszige Anschauung, welche in unser Volk erst durch die Römerkriege und die Wanderzeit von auszen eingetragen ist, und ein Kaisergeschlecht nach dem andern geht darüber zu Grunde. Die römischen Päpste, welche in das nationale Bedürfnis des deutschen Volkes verderblich eingreifen, stützen sich dabei auf eine altgermanische Forderung und sie bleiben so lange Sieger, als die Idee, welche ihnen Ansprüche gibt, in dem deutschen Volke lebendig war. Aber gerade ihre Siege, der Kampf gegen Heinrich IV, die Kreuzzüge, der Bannstrahl gegen Friedrich II helfen den deutschen Glauben von der alten epischen Anschauung befreien, welche den Himmel betrachtet als die Methhalle oder Burg eines Fürsten, und lösen das Gemüt der Deutschen aus den Banden des Mittelalters und der Kirche.') Der zehnte Abschnitt: Aus den Kreuzzügen. Hier fielen uns die ersten Worte auf: Papst Gregor VII hatte unternommen, die Christenheit als grosze Gefolgeschaft unter der Oberherlichkeit des päpstlichen Stuhles zu vereinen, sein zweiter Nachfolger, Urban II, rief die Mannen Christi zum Waffenkampf gegen die Ungläubigen' usw.

Man könnte hiernach glauben, dasz die Kreuzzüge lediglich eine Veranstaltung des päpstlichen Stuhls gewesen seien. Warum sie Epoche und nicht secundäre Erscheinung gewesen sind, wird weniger scharf hervorgehoben. ('Christi Reich umfaszte alle, die den Christeneid abgelegt hatten, und seine Feinde waren alle, die einem andern Glauben anhiengen. die goldleihenden Juden und die fremden Völker im Kriegsdienst des Machumet. — Der Christengott war ein Schlachtengott geworden wie einst der deutsche Heidengott. . . . Die Deutschen sahen und hörten in der Natur, was sie im Herzen empfanden. Sie schauten den Kometen am Himmel usw. Aber der Kreuzfahrer, der zur Heimat kehrte, brachte auch eine freiere Ansicht über Menschenwerth zurück. . . . Freilich vor der Jungfrau Maria und der wunderbaren Empfängnis des Herrn kam der unsühnbare Gegensatz auffällig zu Tage. Denn was dem Abendländer gerade dies Dogma so vertraulich machte, war im Grunde die altheimische Scheu vor jungfräulicher Ehre, und dafür hatte der Orientale kein Verständnis. . . . Das Papsttum hatte sich zuerst auf die weltlichen Groszen gestützt, dann dieselben benutzt und unterworfen. Jetzt zog die Kirche eine Demokratie der Geistlichen und Laien auf, und unermeszlich waren die Folgen. Neben den reichen und aristokratischen Benedictinern wurden die geistlichen Bettelorden gestiftet. Durch sie erhielt die Kirche unendlich gröszern Einflusz, das Christentum ein neues volkstümliches Gepräge. Der Gott aber, dem zu Ehren sie barhäuptig mit ungewaschenen Füszen einherliefen, war der Gott der armen Leute. Ihr Christus hatte nicht mehr die Hoheit jenes groszen Gefolgeherrn aus der alten Zeit, er war der arme gedrückte Kreuzträger, das demütige Vorbild der bedrängten Menschheit. Der Himmelsherr wurde allmählich fast vergessen über den Heiligen der einzelnen Klöster, deren jedes seinen Patron als den mächtigsten empfahl. Sinnlicher und vielgestalteter wurde der Heiligendienst. . . . Seit der ritterliche Dienstmann durch die Kirche zum bevorzugten Kämpfer Christi geweiht war, erhob fast plötzlich die Demokratie der edlen Knechte und Ministerialen eine neue weltliche Zucht und höfische Bildung, welche nicht mehr in der gelehrten Kirchensprache Ausdruck finden konnte. Die Geistlichen hörten auf ausschlieszliche Bewahrer der geistlichen Habe des Volkes zu sein, die Landessprachen wurden zu Schriftsprachen und erhielten eine Laienlitteratur. Die Fahrten in das Morgenland bereiteten neue nationale Grundlagen für die Bildung des Abendlandes. Die Kirche hatte den Ausbau eines deutschen Staates verhindert. Auf der Höhe ihrer Macht, gerade durch die groszartigsten Acte ihrer Herschaft, half sie das deutsche Volkstum von den festen Banden lateinischer Gesetze befreien und regte wider Willen aus den Trümmern alter Ordnung ein neues Leben auf, den Völkern zum Heil, ihrer Herschaft zum Verderben.') Der letzte Abschnitt Aus der Hohenstaufenzeit stellt uns das letzte Aufblühen und den Verfall des deutschen Reiches, das schnelle Aufblühen einer Laienbildung, die deutsche Poesie der Laien, den Minnedienst, das Ritterleben und die Stellung und Bildung vornehmer Frauen vor Augen. Darin heiszt es: Unter den Hohenstaufen hob sich das römische Reich noch einmal auf wenige Jahre zu

einem Umfang und Ansehen, wie kaum jemals seit Karl dem Groszen. . . Gerade durch die Hohenstaufen wurde deutlich, dasz der stärkste Menschenwille das Verhängnis des Reichs nicht mehr aufzuhalten vermochte. Es ist richtig, das mächtige Königsgeschlecht vergieng im Kampfe gegen das Papsttum, aber nicht die Feindschaft des 3n Innocenz und seiner Nachfolger war letzter Grund des staufischen Verderbens, sondern die alte Idee der römischen Universalmonarchie. Denn der Ehrgeiz, diese Weltherschaft aufzurichten, untergrub die Wurzeln, welche das alte Heerkönigtum noch über dem deutschen Grunde erhielten. . . Der beste Segen jedes groszen Herscherlebens ist, dasz es Glanz und Wärme in Millionen Herzen sendet. . . . Keine Zeit des deutschen Lebens zeigt soviel heitere Sinnlichkeit, so eifrigen Cultus der gesellschaftlichen Vorzüge und so unbefangene Hingabe an die Eindrücke, welche irdische Schönheit erregte; und darum ist die gesamte Bildung jener Zeit antiker Bildung so verwandt; Walther ist zuweilen einem hellenischen Lyriker zum Verwechseln ähnlich usw. Und erstaunt fragen wir: wie war dergleichen naive Heidensinnlichkeit bei guten Christen möglich? Es war die Abhängigkeit altgermanischer Weise von dem Leben der Natur usw. Der Verf. teilt dann in Bezug auf die Minne und geistige Laienbildung einige vertrauliche Briefe eines Weibes an den Geliebten mit (aus dem Jahre etwa von 1170), wichtig in Bezug auf den höfischen Frauendienst und in Bezug auf die Gemütsbildung der Frauen: sowie er uns überhaupt reichlich Zeugnisse aus der ältesten Zeit mitteilt und sein Quellenstudium beurkundet: Stimmen aus der lateinischen Schulzeit und der spätern Bildungszeit der Deutschen, welche den Ursprung, die Herschaft und das Ausklingen der herschenden Ideen, welche der Verf. darzustellen beabsichtigte, darthun. Man könnte das Werk eine populäre Philosophie der deutschen Geschichte nennen.

Zum Schlusz will Referent noch ein paar Stellen anführen — als Belege, wie zart der Verf. Kritik zu üben weisz. S. 442: 'Man ist gewöhnt Papst Gregor VII als Vorkämpfer des Romanismus gegen deutsche Nationalität zu betrachten. Aber er verderbte die Stellung der Kaiser im Reich doch nur deshalb, weil er die deutsche Auffassung des Kirchenglaubens gegen den Staat anwandte. Er selbst führte einen deutschen Namen, der in jenen Jahrhunderten in aller Munde war, weil er einem Lieblingshelden unsrer epischen Sage zukam; Hildebrand hatte seit seiner Jugend und später viel mit Deutschen verkehrt und unter ihnen gelebt; auch sonst mahnt sein ganzes Wesen in auffallender Weise an deutsche Art. Die Idee, welche ihn erfüllt und seine Thatkraft so gewaltig spannt, ist die politische Idee der Königsherschaft Christi über geschworne Mannen, in dieser Idee ist ihm nichts Mystisches, es ist die gemeine Auffassung seiner Zeit, die er in groszem Sinne behandelt, und es ist die praktische Verwerthung einer populären Idee, die er als kluger Politiker erstrebt. Ueber der weltlichen Macht der Landesgebieter wollte er, mit der logischen Consequenz eines eifrigen Germanen, seinen geistlichen Gefolgestaat in die höchste weltliche Erdenmacht verwandeln, er selbst als Stellvertreter Christi, als groszer Schatzbewahrer der Heils- und Gnadenmittel, als der Herr, der allein der ganzen Christenheit gebot, und der im Auftrage

St. Peters den Eingang in ein glückliches Jenseits gestatten und wehren konnte. . . Durch ihn wurde zuerst erwiesen, dasz Deutschland nicht durch zwei oberste Gewalten regiert werden konnte, von denen die eine weltlich, die andre geistlich hiesz, die aber in Wahrheit beide geistliche und weltliche Herschaft behaupteten. Der Kampf endigte mit einer Niederlage beider Teile' usw.

S. 507: 'Die Bettelklöster vertraten nicht nur die Beschränktheit des Volkes, auch seine Sehnsucht, sein Gewissen. Es ist deshalb nicht genau, wenn man sie die treusten Stützen des Papsttums genannt hat, weil sie die demütigen Getreuen der Kirche waren. Denn zu keiner Zeit fehlten unter ihnen warme und ehrliche Herzen; schon unter den Hohenstaufen verfochten ihre Volksprediger und Schriftsteller die treuherzige Empfindung des Volkes gegen die Vornehmen der Kirche. In den Bettelklöstern wurden die dogmatischen Streitigkeiten mit der grösten Erbitterung durchgefochten, dort regte sich am unruhigsten der reformatorische Geist. Gerade sie haben die Macht der alten Kirche gebrochen, denn in ihnen rang das Gewissen Taulers und Luthers nach Erleuchtung. Durch die geistliche Demokratie, welche in den Kreuzzügen heraufkam, wurde der stolze romanische Kirchenbau Gregors I und Gregors VII so lange mit schnörkelhaftem Ausputz und neuer Zuthat überdeckt, bis das Herzensbedürfnis des Volkes zuletzt das alte Kirchendach sprengte.'

Königsberg. Haupt.

64.

ORATIUNCULAE SCHOLASTICAE.*)

3.

Honos alit artes.

Si ullum diem huic scholae nobisque omnibus ut felicem faustumque consalutavimus, Auditores, hunc profecto, quem nunc agimus, in eorum numero habebimus, quos laetissimis animis celebremus et praeter alios candido lapide notemus. Est enim mihi diploma Ministri Regii, qui in Borussia summis rebus scholasticis praeest, transmissum, quo collegae dilectissimo mihique amicissimo . . . Professoris dignitas delata est. Mihi

*) Hermanno Masio P. S. Nolim has oratiunculas eodem fasciculo Annalium tuorum iunctas edi. Ipsae per se satis parvi pretii sunt, sed spero tamen, sermonis Latini studia, in quibus ita vivo, ut paene Latine dormiam et respirem, aliquid incitamenti inde acceptura esse. Collegae quidam ita existimaverant, latinum sermonem phrases captare: equidem me demonstraturum confirmavi, certe promisi, vitium illud facili opera devitari posse, si res potius quam verba respiceres. Quare si res probabuntur, verba reprehendentur, id mihi non ingratum fore profiteor.

vero, Auditores, mandatum est, ut Collegae id diploma ea ratione traderem, quae vel ipso munere digna vel huius scholae rationibus apta et accommodata esset. Quo quidem negotio mihi mandato eo libentius defungor, quod mihi, id cum facio, non alienam sed meam rem agere videor. Nam cum collegium amplissimum, quod Gymnasiis huius provinciae praeest, eis precibus adiissem, ut quanta Collegae dilectissimi de hac schola merita quantumque eius optimarum litterarum studium esset, secum reputaret, ab eoque, ut his meritis dignum quod esset praemium ab Illustrissimo Ministro Regio erogaret, etiam meae voluntati eique, quod ipse bonum et iustum putarem, aliquid tributum vidi, ut eo honore, qui Collegae optimo habitus est, mihi ipse auctus et honore provectus merito videar.

Ac primum quidem, AA., viris illustrissimis gratias agimus, qui in patria nostra rerum scholasticarum curam agunt, consilioque et auctoritate eas adiuvare et amplificare student, precamurque a Deo omnipotenti, ut huic eorum studio obsecundet, neve hanc Borussiae gloriam, quae est in litteris posita, interire aut imminui patiatur. Iam vero etiam Tibi, mi . . . ., ex animi mei sententia gratulor, quod Tibi contigit, ut ea opera, quam Tu et huic scholae et litteris ipsis per multos annos consecravisti, tum huius provinciae Collegio scholastico tum amplissimo Ministro Regio ita probavere, ut eam Professoris dignitate ornandam iudicarent. Scio equidem, qui Tecum tot annos vixi et Tecum vel muneris vel studiorum societate arctissime coniunctus vixi, omnem Tibi vanam gloriolam, quae aliorum mentes tenet ac mulcet, displicere, meminique, Te saepe, cum in eum sermonem inciderem, qua Te laude quibusque ornamentis dignum putarem, eam laudem a Te removere solere. Sed est etiam modestiae modus, estque timendum, ne, qui vel virtutem eam ultra modum extendat, in arrogantiae cuiusdam suspicionem incurrat. Est enim in humana natura positum, ut non modo id, quod bonum rectumque sit, facere velimus, sed etiam ea, quae faciamus, ab aliis probata cupiamus, quoniam non solum ipsi inde aliquid animi ac fiduciae haurimus, sed etiam in aliis boni atque honesti sensum valere ac vigere laetamur. Quare noli nec hoc, quod Tibi hodie deferimus, virtutis ac doctrinae praemium recusare, nec vota precesque nostras defugere, quibus, ut huic scholae diu vel praesidio vel ornamento sis, expetimus.

Vos vero, Adolescentes carissimi, hunc praeceptorem vestrum iam nunc tanta vel caritate amplexamini vel reverentia observatis, ut, quid eo cumuli accedere possit, equidem nescire me confitear. Illud tamen etiam vos ex huius diei laetitia percipietis fructus, ut, cum, quaenam studiorum honestissimorum praemia exspectari ac sperari possint, intellexeritis, ad aemulationem pulcherrimam incitemini, et ad labores vestros sane graves ac duros suscipiendos ac sustinendos omnes animi corporisque vires intendendas esse putetis.

Dixi, Auditores, de praemiis studiorum et doctrinae, sed cum id consideramus, non tamen negligimus, artes et litteras eis, qui earum fautores sese praebeant, non minus decoris et ornamenti afferre, quam ab illis accipiant. Quare omnibus temporibus viri praeclari et egregii eas quasi

comites ac socias adsciscere studuerunt. Sic enim existimaverunt, etiam rerum gestarum gloriam fluxam et fragilem esse, nisi illas quasi praecones meritorum suorum invenissent. Ut enim Alexander in Achillis tumulo stans id tanquam beatissimum praedicavit, si cui alter Homerus ut Achilli contingeret, id inter egregios ac vere principes viros nemo fere fuit, quin ardentissimo animo cuperet. Quare non satis habuerunt, vel imperiis vel honoribus floruisse, res maximas gessisse, provincias imperio suo adiecisse, ad principem aliquem in rebus humanis locum escendisse; sed haec omnia manca fore putaverunt, nisi ea in litterarum artiumque luce collocata posteritati reliquissent. Quin etiam si ipsis non concessum esset, ut ipsi magnas et immortalitate dignas res gererent, ex artium litterarumque patrocinio aliquam sibi lucem affulsuram esse censuerunt.

Id quidem, Auditores, ex temporum annalibus facili opera cognoscetis: nihilo tamen minus ab hoc loco et tempore non alienum videtur, pauca quaedam exempla ex illis repetere et vobiscum recognoscere. Pericles haud dubie de republica Atheniensium bene meruit: sed ipsi, videatis, num videremur eandem laudem in illum effusuri esse, si nihil aliud nisi rempublicam domi bellique bene gessisset. Diceretur fortasse Athenas in alto quodam potentiae fastigio collocasse; sed argueretur idem, illi potentiae infirmissimum fundamentum substruxisse. Praedicaretur fortasse, quod omnes omnium civium vires ad libertatem egregiam provocasset: sed incusaretur idem, quod sociis non aditum ad eandem libertatem idemque ius aperuisset. Et eiusmodi multa in eum conferri crimina possunt, quae vix ab eo removeri posse videantur: omnia vero illa opprobria unum illud obruit, quod et ipse artium studio summo incensus fuit et Athenas in omne tempus quasi sedem et arcem humanitatis constituit. Atque ex hac una re lux quaedam divina et coelestis in omnem eius vitam omnesque res ab eo gestas refulget, ut etiam in eis, quae parum prudenter egit, summae sapientiae, constantiae, humanitatis vestigia deprehendere nobis videamur. Videte, Adolescentes optimi, quantam gratiam litterae ei, qui illis candido animo patrocinatus esset, rettulerint!

Centum fere annis post Alexander Macedonum rex in Asiam transgressus tantas res gessit, ut, si quis nostrum magnos viros recensere velit, primo loco Alexandrum nominet. Sed ille non tantum optimis ducibus fortissimisque militibus, sed etiam praeclaro doctissimorum et ingeniosissimorum hominum grege quasi stipatus Asiam peragravit, eaque humanitate, quam ipse puer et adolescens Aristotele magistro penitus imbiberat, circa se eam lucem effudit, qua eius res gestae omni tempore resplendescent. Excusantur tot gravia scelera ipsius vel manu vel mandatu commissa: incendium urbis Persepolis, caedes Cliti, Parmenionis, aliorum: excusatur vita foedissimis voluptatibus dedita patriaeque disciplinae oblita: excusatur matura mors libidinibus, in quibus bacchabatur, accelerata: litteras artesque amavit, coluit, propagavit. Quin etiam quod Aristotelem olim praeceptorem habuit, ipsi potius quam patri, qui Aristotelem elegit, laudi ducitur. Malamne Alexandro gratiam litteras rettulisse putabitis?

Licet haec vestigia per omnia fere saecula persequi; sed ea exempla maxime nos retinent, ne optimis summisque viris laudem rebus gestis comparatam ipsam per se satis magnam visam esse, nisi eam etiam ingenii monumentis accumulassent. Nihil dico de Caesaris commentariis, quos sane eum in finem conscriptos putaverim, ut editi Romamque missi rebus a se gestis, patrocinarentur ipsumque Caesarem ab invidorum et malevolorum criminibus et calumniis purgarent. Sed libri grammatici, quos in itinere per Alpes perscripsisse dicitur, quid spectaverunt, nisi ut omni ex parte perfectus et absolutus videretur? Nec parvi fieri debet, quod eum, qui ipsius commentarios absolvit, ita suo ingenio aluit, ut paene Caesaris ipsius stilum referre videatur. Caesari addite, Commilitones, Fridericum Magnum, Borussiae regem, Napoleones et primum et tertium, Gustavum tertium, Sueciae regem, alios: intelligetis his omnibus firmum ac certum stetisse, ad immortalitatis laudem non inutile sibi fore, si monumenta aere perenniora et pyramidibus altiora erigere potuissent. Nec opus est, principes ac reges enumerare: etiam alii, qui in minus alto loco collocati erant, cumulum vitae praeclare gestae addidisse sibi videbantur, si res, quarum ipsi vel magna pars vel testes fuissent, litterarum monumentis tradere possent. Inter Romanos non unus aut duo id fecerunt, sed multi deinceps viri primarii, post decursum honorem aetatisque flexu otium cum dignitate adepti, suas res vitasque scripserunt. Quippe, ut ait Tacitus, celeberrimus quisque ingenio ad prodendam virtutis memoriam sine gratia aut ambitione bonae tantum conscientiae pretio ducebatur: ac plerique suam ipsi vitam narrare fiduciam potius morum quam arrogantiam arbitrati sunt.

Est vero, Auditores, intima inter virtutes et litteras caritas, non in vano quodam gloriae studio posita, sed ex ipsa natura hominis profecta. Etsi enim animi agitatio in plures partes discedit, ut vel intelligamus vel sentiamus vel velimus, unus tamen idemque est animus, qui vel intelligit vel sentit vel vult, nec fieri potest, quin animus vere sanus ac vegetus in omnes illas partes innatam vim vigoremque eodem impetu et eadem actione effundat. Et si sunt, qui non omnibus partibus valere videantur, sed uni earum partium totos se dent, reliquas ignorent aut aspernentur, haec mutilata ac debilitata natura est, non vera illa, quae hominibus a Deo ipso attributa est. Quare dixerim, neminem esse vere sapientem, quin idem magno fortique animo sit, nec vero quemquam fortem et magnum virum, quin etiam ad cognoscendum trahatur. Inter recentiores philosophos constat Kantium, Fichtium, Schleiermacherum, etsi bellis non interfuerunt, tamen fortissimos fuisse, nimirum ut Romani fortes dixerunt, ita ut nulla vi ab eo, quod aequum et rectum cognovissent, deterrerentur. Quid enim magis animum adversus calamitates, labores, pericula, invidiam confirmare et corroborare potest, quam vita in contemplatione rerum divinarum transacta? Sic vero etiam viri rebus domi bellique feliciter gestis illustres lumen litterarum et artium desiderant, ac si ipsis earum discendarum potestas facta non est, congregant circa se quasi cohortem hominum doctorum, ut inde aliquid eius laudis, quae ipsis denegata est, in se refulgeat. Virtus enim humana eo differt ab virtute bestiarum, quod

et cum cognitione rei gerendae et cum conscientia sui arctissime coniuncta est. Ut igitur sapientia ac virtus, ita etiam virtus et sapientia quasi unum perfecti et absoluti hominis corpus efficiunt. Idque apud Thucydidem Pericles praeclare profitetur, cum Atheniensium et Spartanorum virtutem inter sese confert et Spartanorum quamvis celebratam virtutem prae Atheniensium virtute contemnit et repudiat.

Sed missa haec faciamus: stat enim haud dubie ea sententia, ut artes non solum regibus ac principibus, sed ipsi virtuti summo ornamento esse iudicemus. Nec tamen minus vere dictum est, quod ait Cicero, honos alit artes, iacentque ea semper, quae apud quosque improbantur. Sane enim, ubi ille honos deest, artes litteraeque nec nasci nec diu florere possunt. Honorem Cicero non intelligit eum, qui ornamentis ac praemiis quibusdam tribuatur: etsi ne haec quidem spernenda aut contemnenda sunt: sed eum, qui in consentienti vel totius populi vel prudentium virorum de eis honorifico iudicio cernatur. Sic enim artes et litterae non paucis quibusdam in deliciis sunt, nec ex paucorum voluntate pendent; sed radices quasi in fundum populi agunt et ex ipso populo nutrimenta capiunt. Hic fuit honos, qui olim Athenis, deinceps Romae, post, renatis litteris, in Italia artibus habitus est. Hic idem honos eis Lacedaemone, Thebis, apud Thessalos, Sardibus defuit. Nam, quod dixi, ubi pauci quidam elegantioris iudicii homines eas fovent et provehi student, imago quaedam humanitatis animique culturae existere potest, non ipsa vera humanitas: et post brevem florem decidit coma truncique foliis nudati horrent. Athenis, Romae, in Italia haec studia in ipso populo vivebant, principesque illi viri veluti ex gente Medicorum aut ex gente Estensi non singulari quodam artium amore fervebant, sed artibus patrocinantes id agebant, quod totus Italorum populus tum fieri cuperet. Hunc honorem Cicero artes alere dicit.

Quodsi, Auditores, artes litterae omnibus, qui eas colunt vel adiuvant ac protegunt, tanto ornamento sunt, ut ipsa virtus, si eae absint, minus splendeat, si autem artes litteraeque florere et augeri non possunt, ubi honos illis, quo eis opus est, non habeatur, quaeritur, quid etiam nostra aetate fieri possit, ut honos ille artibus conservetur et, si fieri possit, augeatur et amplificetur.

Est ita, Auditores, ut omnia ab aliis exspectare, ipsi nihil facere velimus. Publice quidem tantus artibus honos tribuitur, ut se ignorari illae conqueri non possint. Et si rebus scholasticis non tantum ornamentorum conceditur, quantum eis, qui rebus publicis gerendis et administrandis operam dant, id non aegre ferimus, quoniam in longe diverso vitae genere versamur, quod publicam laudem minus desideret. Nam qui in litteris vivit, is delitescere et contractus legere et discere mavult, quam in conspectum vulgi prodire vanamque multorum gloriolam captare. Nos vero ipsi, Auditores, nostram rem agamus, artesque et litteras eis rebus tueamur et sustentemus, quae in nostra manu positae ipsisque artibus dignissimae sunt. Vulgus tanti quemque facit, quanti quisque se ipsum vitaeque genus, quod elegit ac profitetur, aestimat. Quod si quis de sua arte contemptim loquitur, ipse in contemptum incidit, quoniam se ex eis

hominibus esse declarat, qui ad communem utilitatem nihil fere conferant. Nam si quid civibus prosumus, prosumus id non tam persona nostra, quam munere, quo fungimur, quam vitae genere, in quo versamur, quam eo loco, quem inter eos, quibuscum sumus, tenemus. Si vero aliis minus opprobrio vertitur, quod de sua arte minus honorifice loquantur, nobis id, quo honestiorem artem profitemur, eo magis crimini dabitur, quod etiam stultitiae suspicionem subimus, quod bonarum litterarum praestantiam ne ipsi quidem novisse videmur. Sed hoc unum est, quod ipsi artes nostras ornare poterimus, quo etiam vos, Adolescentes, qui in litteris degere vobis proposuistis, honorem, qui litteras alit, sustentare potestis. Ostendite tamen, si alii ad agros colendos, alii ad mercaturam, alii ad arma militaria discurrunt, vos veros huius seminarii alumnos esse: illi enim omnes vix summis labris suavitatem litterarum gustant, ac saepe id, quod hinc abeuntes secum portant, vix tanti est, ut se hic aliquot annos commoratos esse praedicare possint. Vos pleniore haustu litteras imbibetis, et olim, si deo placet, sanctius artium aerarium tuebimini ac defendetis.

Alterum vero, quod mihi in mente est, non ad eos, qui extra carceres stant, sed ad ipsas litteras nostrumque studium pertinet. Nec enim sufficit, satis ample de eis cogitare, nisi eidem omnibus animi viribus ad eas incumbere velimus. Non verbis honestis, sed industria ac labore opus est. Quis enim honos meis litteris habebitur, si paucissimis annis eas exhausisse videbor? Ne opifices quidem vulgarium operum tam celeriter studia sua absolvunt, quam ei, qui bonas litteras profitentur, ad extremos fines penetrasse putantur. Tam exilis nostra doctrina, tam exigui laboris est, ut brevissimo tempore vel desidiae nos dedere vel ad alia a munere nostro alienissima studia transire audeamus? Etiam vos, Adolescentes, in eo saepe peccatis. Si ea solum, et vix ea discere studetis, quibus examen maturitatis superaturi sitis, si vix coquitis primis litterarum rudimentis ad academiam abire properatis, quasi vero alius subsellia academica vobis praerepturus sit, si studia vestra non ad ea, quae vere ingenium excolant hominique sublimiorem spiritum iniiciant, sed ad utilitatem vitae quotidianae dirigitis, quid, quaeso, aliud facitis quam ipsi has litteras vosque ipsos in contemptum omnium prudentium virorum vocatis? Sic nos ipsi honorem, quo studia bonarum artium ali necesse est, extinguimus, et postulamus, ut res publica et regii ministri ea, quae nos deliquimus, corrigant et compensent? Et si nisi nostris votis, ut cupimus, satisfit, querimur, nobis non eum, qui debeatur, honorem tribui? Multa de hac re dici possunt: sed ea, quae dixi, sufficiunt, ut nos admoneant atque obiurgent.

Nos quidem, Adolescentes, cum hunc diem festum celebramus, una eademque opera honorem agnoscimus, qui non solum Collegae optimo, sed etiam huic scholae, nobisque omnibus, maxime vero eis litteris, quas profitemur, habitus est, speramusque fore, ut vos, Adolescentes, eo acriore studio ad litteras incumbatis, cum videatis, unius ex praeceptoribus vestris industriam, diligentiam, scientiam tanto praemio dignam iudicatam esse. Nam honores, ex propinquo spectati, magis ardorem imitandi incendunt,

praesertim cum in hominem carum eisque dignum collati sunt. Tibi vero, mi . . . . . ., Deus Optimus Maximus largiatur cum alia bona vitae, tum illud, quod semper maxime concupivisti, ut Te usque ad extremam senectutem et ad Acherontis ripas aeterna iuventus prosequatur. Dixi.

65.

DIE AUFGABE DER SCHULE.

EINE BEICHTREDE VON DR. FUNKHÄNEL IN EISENACH.

Sobald der Mensch zum Bewustsein der ihm von der Gottheit verliehenen Kräfte gelangt und das Denkvermögen in ihm angeregt und geweckt ist, drängt sich ihm die Frage auf, wozu er diese Kräfte erhalten habe und wie er sie verwenden soll, was der Zweck seines Daseins, was seine Bestimmung sei. Dieser Endzweck aber und diese Bestimmung ist für jeden Menschen eine doppelte, einmal seine allgemeine menschliche, also diejenige, welche jedem vorliegt, die andere diejenige, welche sich aus den besondern Verhältnissen, in denen der Einzelne lebt oder für die zu leben er sich vornimmt, von selbst ergibt aus seinem Stande, seinem Berufe. Ueberall aber tritt an den Menschen die Frage heran: was sollst du? was willst du? oder mit anderen Worten: was ist deine Pflicht und bist du bemüht sie zu erfüllen? Gewis aber ist, dasz derjenige, welcher den in seinen besonderen und persönlichen Verhältnissen begründeten Pflichten in ihrem ganzen Umfange gewissenhaft Genüge zu thun sich bestrebt, damit auch im Wesentlichen seine allgemein menschliche Bestimmung verstanden und erkannt hat und auf dem rechten Wege ist sie zu erreichen.

Ihr, l. Sch., müst wissen, was Eure Aufgabe, was Eure Pflicht ist; Keiner, der sich nicht selbst belügen will, kann sagen, er wisse es nicht. Schon dasz Ihr der Schule übergeben seid, weist Euch auf das hin, was Ihr sollt; das Gesetz der Schule, das Wort Eurer Eltern oder derjenigen, denen die Fürsorge für Euch anvertraut ist, sagt es Euch, der Mund der Lehrer mahnt Euch täglich und stündlich daran, die Aufgaben und Leistungen, die der regelmäszige Verlauf der Schule mit sich bringt, lassen Euch nicht im Zweifel über das, was Ihr sollt.

Also die eine Frage, die der Schüler an sich richten soll, lautet wie der alte Spruch besagt: dic cur hic; was willst du in der Schule, was ist deine Pflicht als Schüler? Und daran reiht sich von selbst die zweite: bist du auch immer dieser deiner Pflicht dir bewust und eingedenk? bestrebst du dich mit aufrichtigem Willen und nach Kräften das zu thun, was die Schule von dir verlangt?

Diese beiden Fragen sind unzertrennlich; wer die erste an sich richtet ohne die zweite, thut etwas Ueberflüssiges und Unnützes, ja noch

mehr, er handelt nicht wie der sittliche Mensch soll, er handelt gewissenlos.

Ich habe gesagt, kein Schüler, ich füge jetzt hinzu, am wenigsten der reifere dürfe sagen, er wisse nicht, was die Schule von ihm verlange. Der brave Schüler erinnert sich an jedem neuen Morgen, was die Aufgabe des Tages sei, und er handelt in dem Bewustsein dessen, was er als seine Schuldigkeit erkannt hat. Die Schule gibt ihm aber auch besondere Veranlassung, über sich, seine Aufgabe, seine Pflicht und darüber, ob und wie er dieser nachkomme, ernstlich nachzudenken. Ihr versteht gewis, was ich damit meine. Die eine Veranlassung liegt in den halbjährlichen Prüfungen, die das Gesetz der Schule anordnet, die andere führt ein Tag herbei wie der heutige.

Wir Lehrer sind im Begriffe, mit Euch, l. Sch., das Gedächtnismahl Jesu, des Stifters unserer Religion, zu feiern und uns gemeinsam durch die Beichte, also durch eine ernste Prüfung unseres Innern, durch ein Bekenntnis, welches wir vor Gott, dem heiligen, allwissenden und untrüglichen Richter, ablegen, zu einer würdigen Feier dieses Mahles vorzubereiten. Wie könnten wir aber würdig diese Feier begehen, wenn wir nicht das Bild dessen, der die Menschheit vom Irtum zur Wahrheit, von der Gottentfremdung zur Gottergebenheit, von Scheintugend und äuszeren Werken zu wahrer Tugend und Werken in und mit Gott gethan geführt hat, in unserem Geiste auf das lebhafteste erneuern, das Bild dessen, der seinen heiligen Beruf, Gottes Willen zu verkünden, mit unerschütterlicher Treue vollzog, das Bild dessen, der die gesamte Menschheit durch innige Liebe unter einander und zu Gott als dem allliebenden Vater, durch Erkenntnis ihrer Bestimmung für eine höhere Welt zu einem Bunde vereinigen wollte, der sich über die ganze Erde erstrecken, das Reich Gottes auf die Erde hernieder bringen sollte? Gegenüber diesem Bilde und Vorbilde, diesem Muster von Pflichterfüllung, die auf alle die Erdengüter, die das Trachten und Streben der Menschen zu reizen pflegen, verzichtete, gegenüber dieser Tugend und diesem Gott geweihten Leben, wie die Geschichte der Menschheit kein anderes kennt, wie klein, wie gering erscheint das, was der Mensch thut, wie steht selbst des besten Menschen Wollen und Thun zurück, wie musz da der beste bekennen, dasz ihm noch unendlich viel übrig bleibe, wenn er von sich sagen will, er sei ein würdiger Bekenner der Lehre dessen, dessen Namen er trägt. Wenn nun auch Ihr, l. Sch., an die noch keine groszen und schwer und mit Mühe zu befriedigenden Anforderungen gestellt werden, mit solchen Gedanken und Gefühlen heute hierher gekommen seid, so kann ich auch die Hoffnung aussprechen, dasz Ihr mit willigem Geiste mich hört, wenn ich mit wenigen Worten Euch nicht belehren, sondern nur in das Gedächtnis zurück rufen will, warum die Eurigen Euch dieser Schule zugeführt haben, was sie von ihr zu verlangen ein Recht haben, welche Pflichten Euch obliegen.

Die nächste und erste Pflicht, die zu erfüllen Ihr sogleich bei Eurem Eintritt in die Schule mit Hand und Mund gelobt habt, ist die des Gehorsams gegen das Gesetz der Schule und gegen Eure Lehrer, die durch

ihr Amt, durch die ihnen vorgesetzte Behörde, durch ihr Gewissen angewiesen sind, für Aufrechterhaltung der äuszeren Ordnung, für Ausführung des das äuszere Verhalten der Schüler regelnden Gesetzes zu sorgen. Dies Gesetz ist keine Laune, keine Willkür, es ist notwendig zum Bestehen der Schule, damit der Zweck, den sie verfolgt, den Ihr selbst im Auge haben sollt, erreicht werde. Schon in den frühesten Jahren Eurer Jugend sollt Ihr Euch gewöhnen zu gehorchen. Denn in jedem Verhältnisse des menschlichen Lebens, zu dem Ihr herangebildet werden sollt, müst Ihr ein Gesetz anerkennen, einem Gesetze Euch unterwerfen, welches zum Bestehen eines Ganzen, mag es einen Namen haben, welchen es will, erforderlich ist. Eure Zukunft ist es, in irgend einem Berufe thätig zu sein, als Bürger in einem Staate zu wirken zum Wohle der Gesamtheit, die ihm angehört. Gehorsam gegen das Gesetz sollt Ihr aber schon darum sein, weil es Gesetz ist. Ihr werdet es aber auch, wenn Ihr Euren Lehrern vertraut, wenn Ihr die Ueberzeugung habt, dasz sie es gut mit Euch meinen, wenn Ihr Eure Schule ehrt und liebt, endlich wenn Ihr erwägt, dasz jedes Gesetz auf einem sittlichen Grunde ruht, dasz es ein Ausflusz der göttlichen Weltordnung ist, nach welcher der Einzelne seinen Eigenwillen beherschen und sich dem Ganzen unterwerfen soll. Erkennt Ihr aber dies, so seid Ihr gehorsam nicht aus Zwang und Furcht, sondern aus Anerkennung eines höheren Gesetzes, das einen sittlichen Zweck hat, aus freier, williger Ueberzeugung von der Notwendigkeit eines solchen höheren Gesetzes für den Einzelnen wie für das Ganze.

Oder wolltet Ihr bezweifeln, dasz die Aufgabe, dasz die Bestimmung der Schule eine sittliche sei? Könntet Ihr wähnen, dasz Eure Eltern oder Pfleger Euch hierher gebracht haben und dasz der Staat darum die Schule unterhalte, damit Ihr nur zu gesetzlichen Menschen erzogen oder vielmehr abgerichtet werdet? Die Schule will Höheres und Besseres, sie will Euch zu sittlich guten Menschen heranbilden, sie will in Eure jugendlichen und empfänglichen Herzen den Samen des Guten streuen, sie will die Stimme des Gewissens, dieses uns inwohnenden Sittengesetzes, wach erhalten, sie will Euch unterweisen in den Lehren unserer christlichen Religion, sie will Euch belehren, was die Bestimmung des Einzelnen wie der gesamten Menschheit sei, damit der Weltenplan Gottes, wie ihn nicht blosz die Geschichte, sondern auch jedes Menschen sittliches Bewustsein offenbart, in Erfüllung gehe dadurch, dasz jeder Einzelne mit allen seinen Kräften darnach strebt, seinesteils zur Erreichung desselben beizutragen. Will aber die Schule diese Aufgabe lösen, so bedarf sie dazu Eures guten Willens, jenes freiwilligen Gehorsams, der aus der Anerkennung der Notwendigkeit eines höheren sittlichen Gesetzes für den Menschen hervorgeht.

Und endlich, was soll die Schule noch, was erwarten die Eurigen noch von ihr und den Lehrern? Geistige Bildung, Weckung und Entwicklung Eurer geistigen Anlagen, Uebung im richtigen Denken, Schärfung des Urteils, damit Ihr immer mehr das Wahre vom Falschen, das Rechte vom Unrechten unterscheiden lernt, damit Euer sittliches Wollen

und Streben gefördert werde durch die Denkkraft, durch gründliches, eindringendes Urteil. Und wie diese allgemeine Ausbildung Eurer geistigen Anlagen und Kräfte die Aufgabe der Schule ist, so hat sie auch die besondere, die sogenannten instrumentalen Kenntnisse, dasjenige Wissen Euch beizubringen, welches jeder Gebildete besitzen musz, welches Euch befähigt zu höherer Wissenschaft, um einst in einem Berufe nützlich zu wirken zu Eurem Wohle, zum Wohle des Staates oder der Kirche, zum Wohle der Menschheit. Und wenn dies die Schule leisten soll, was sollt Ihr, l. Sch., was ist Eure Pflicht? Ich sage abermals: der von mir geschilderte Gehorsam. Denn aus ihm entspringt der Fleisz, der nicht auf die Ermahnung des Lehrers wartet, sondern den Bemühungen desselben entgegen kommt, aus ihm entspringt der wissenschaftliche Eifer, der immer das Ziel vor Augen hat, der stets vorwärts strebt, nicht säumig ist, nicht rastet, der das halbe Thun haszt, der was er unternimmt ganz thut. Schüler, die so sind, haben echten wissenschaftlichen Sinn, sie sind wahre Jünger der Wissenschaft; sie haben Freude daran, täglich ihr Wissen gemehrt, den Kreis ihrer Kenntnisse erweitert zu sehen; sie leben nicht blosz ein körperliches Leben, sondern schon in jungen Jahren ein Leben des Geistes. Solche Schüler sind die Freude der Lehrer, der Ihrigen und aller guten Menschen, die Zeugen ihres Strebens sind.

Und nun komme ich zur zweiten Frage, die der Schüler an sich richten soll: Wenn du weiszt, was du in der Schule sollst, wenn du diese Pflichten kennst, die du als Schüler zu erfüllen hast, hast du auch gethan, was du sollst, hast du es immer gethan, auch wenn es dir schwer wurde? Bist du nicht müde geworden und verdrossen, wenn dir bei dem ersten Versuche die Arbeit nicht gelang? Hast du dich nicht, wenn du säumig oder unfleiszig warst, damit entschuldigt und beruhigt, dasz es noch Zeit genug sei zum Lernen? Bist du dem Lehrer gehorsam gewesen überall, wo es deine Pflicht gebot? Hast du dich wahrhaft gezeigt, den Schein vermieden, den Lehrer nicht getäuscht durch Benutzung unerlaubter Mittel und fremder Hülfe? Hast du nicht, wenn du etwas Unrechtes thatest, dies vor dir und deinem Gewissen oder vor deinen Eltern und Lehrern damit gerechtfertigt, dasz andere es auch so gemacht? Hast du nicht, wenn du dich von Andern verleiten lieszest nicht auf dein besseres Gefühl, auf die abmahnende Stimme des Gewissens zu achten, jene unselige falsche Scham, jene sittliche Feigheit gezeigt, die später so bittere Empfindungen, so niederdrückende Beschämung, so schmerzliche Reue hervorbringt?

Seht, liebe Schüler, solche und ähnliche Gefühle und Gedanken wird, wenn Ihr Euch in rechter Weise, bevor Ihr zu dem Tische des Herrn tretet, vorbereitet, dieser Morgen und diese Feier in Euch hervorrufen. Wohl dem, der sich das Zeugnis geben kann, er habe nach besten Kräften seine Pflicht gethan, wohl aber auch dem, der, wenn er heute nicht in gleicher Weise vor seinem Gewissen und vor Gott besteht, den Entschlusz faszt, mit mehr Festigkeit und Ausdauer dem Guten sich zuzuwenden; wohl endlich jedem, der die Eindrücke, die dieser Tag und die heutige Feier auf jeden redlichen Jüngling macht, nicht wie eine

flüchtige Regung vorüber rauschen läszt, sondern sie in sich bewahrt und hinein trägt in sein tägliches sittliches und wissenschaftliches Leben und Streben! Gebe der gütige Gott seinen Segen dazu, dasz dies bei Euch allen geschehe!

(12.)

PERSONALNOTIZEN.

(Unter Mitbenutzung des 'Centralblattes' von Stiehl und der 'Zeitschrift für die österr. Gymnasien'.)

Ernennungen, Beförderungen, Versetzungen, Auszeichnungen.

Ambros, Dr. Aug. Wilh., Oberstaatsanwaltsvertreter, zum aord. Professor für Geschichte und Theorie der Musik an der Univ. Prag ernannt.

Amthor, Dr., als provis. Oberlehrer am Kreuzgymnasium in Dresden angestellt.

Armbruster, Dr., am Gymnasium zu Jauer
Bachus, Dr., am Progymnasium zu Linz
Blumstengel, Dr., am Nicolaigymnasium zu Leipzig
} als ord. Lehrer angestellt.

Boltzmann, Dr., Privatdocent an der Universität Wien, zum ord. Professor der mathem. Physik an der Universität Graz ernannt.

Borrasch, Dr. theol., als Religionslehrer am Gymnasium in Culm angestellt.

Boehm, Studienlehrer an der Lateinschule in Kirchheimbolanden, zum Subrector daselbst befördert.

Breiter, Dr., Gymnasialdirector in Marienwerder, zum Provinzial-Schulrath in Hannover ernannt.

Brugsch, Dr., ord. Professor der Universität Göttingen, zum Director der ägyptischen Akademie in Kairo ernannt.

Carl, an der Realschule in Chemnitz als Oberlehrer angestellt.

Collmann, Dr., an der Realschule in Erfurt
Dihm, Dr., an der Realschule am Zwinger in Breslau
} als ord. Lehrer angestellt.

v. Dingelstedt, Dr. Franz, Dichter in Wien, erhielt den ottomanischen Medschidjé-Orden III Cl.

Egger, Professor an der Oberrealschule in Innsbruck, zum Schulinspector für den Bezirk Reuthe ernannt.

Engelhardt, an der Realschule in Neustadt-Dresden
Erdtmann, Dr., am Gymnasium in Warendorf
Eulzer, an der Realschule in Neustadt-Dresden
} als Oberlehrer angestellt.

Fertsch, Inspector am protest. Collegium bei St. Anna in Augsburg, als Studienlehrer an der Lateinschule in Pirmasens angestellt.

Fleischmann, als Studienlehrer an der Lateinschule zu Nürnberg angestellt.

Flügel, Dr., Oberlehrer am Gymnasium in Cassel,
Franz, Dr., ord. Lehrer am Klostergymnasium in Berlin,
} als Professoren prädiciert.

Gernerth, Professor am akad. Gymnasium in Wien, zum Director des neu errichteten Realgymnasiums im 3n Gemeindebezirk von Wien ernannt.

Gerstenberg, ord. Lehrer am Gymnasium in Rendsburg, zum Oberlehrer befördert.

Gerth, Dr., am Nicolaigymnasium in Leipzig
Grasshoff, Dr, am Gymnasium in Soest
Gusserow, Dr., an der Doroth.-Realschule in Berlin
} als ord. Lehrer angestellt.

Giesel, Dr., zum Director der Realschule in Leer ernannt.

Hanslik, Dr., ord. Professor für Geschichte und Aesthetik der Tonkunst an der Universität Wien, erhielt die österr. goldene Medaille für Kunst und Wissenschaft.

Hellmich, Dr., ord. Lehrer an der Realschule in Rawicz, zum Oberlehrer befördert.

Herrmann, als Adjunct am Joachimsthalschen Gymnasium in Berlin angestellt.

Heyne, Dr., am Gymnasium in Thorn
Hille, Dr., am Gymnasium in Görlitz
} als ord. Lehrer angestellt.

Hochegger, Dr. Franz, Director des akademischen Gymnasiums in Wien, Mitredacteur der Zeitschrift für österr. Gymnasien, erhielt den Titel eines kaiserl. Regierungsrathes.

Hornung, als Subrector der Lateinschule zu Gunzenhausen angestellt.

Kappe, Dr., am Gymnasium in Meseritz als ord. Lehrer angestellt.

v. Karajan, Dr. Theod., bisher Präsident der Akademie der Wissenschaften in Wien, zum Ritter des österr. Leopoldordens ernannt.

Kautzsch, Dr., am Nicolaigymnasium in Leipzig als Oberlehrer angestellt.

Kramer, Dr. th. u. ph., ao. Professor der Theologie und Director der Franckeschen Stiftungen in Halle, erhielt den preusz. Kronenorden III Cl.

Kownatzki, am Gymnasium in Tilsit
Landgrebe, an der Realschule in Elberfeld
Lust, am Sophiengymnas. in Potsdam
} als ord. Lehrer angestellt.

Langkavel, Dr., ord. Lehrer am Friedr.-Werderschen Gymnasium in Berlin, zum Oberlehrer befördert.

Maresch, Prof. am Gymnasium in Graz, zum Director des zweiten Gymnasiums daselbst berufen.

Matzka, Dr. Wilh., Professor der Mathematik an der Universität Prag, erhielt den Titel eines kaiserlichen Raths.

Meyer, Dr., Oberlehrer an der Realschule zu Königsberg in Pr., als Professor prädiciert.

Meusel, am Friedrichstädt. Gymn. in Berlin
Müller, Dr., am Friedr.-Werderschen Gymn. in Berlin
} als ord. Lehrer angestellt.

Müller, Dr., Conrector am Gymnasium zu Göttingen,
Nagel, Dr., Oberlehrer an der Realschule in Mülheim a. d. R.,
} als Professoren prädiciert.

Netoliczka, Dr. Eug., Professor der Physik an der Oberrealschule zu Graz, erhielt das Ritterkreuz des österreichischen Franz-Josephordens.

Oberweiss, Dr. Jos., ao. Professor an der Univ. Innsbruck, zum ord. Professor des deutschen Privatrechts und der deutschen Reichs- und Rechtsgeschichte daselbst ernannt.

Otto, Dr., ord. Professor der Kirchengeschichte an der evangelischen theol. Facultät zu Wien, erhielt den Titel eines k. k. Regierungsraths.

Parmet, Dr., Privatdocent, zum aord. Professor der class. Philologie in der philos. Facultät zu Münster ernannt.

Prifich, ord. Lehrer am Gymn. in Brieg, zum Oberlehrer ernannt.

Pückert, an der Lateinschule zu Neustadt a. A.
Raab, an der Lateinschule zu Pirmasens
Schmidt, an der Lateinschule zu Nürnberg
} als Studienlehrer angestellt.

Schramm, bisher Director der Realschule zu Baden bei Wien, zum Professor am Mariahilfer Realgymnasium in Wien berufen.

Schink, am Gymnasium zu Gleiwitz
Schröer, Dr., am Gymn. zu Culm
Schröter, Dr., am Gymn. zu Culm
} als ord. Lehrer angestellt.

Schubert, Schulrath in Wien, zum Director des zweiten Staatsgymnasiums in Teschen ernannt.

Schuster, Dr., Conrector, zum Director der Realschule in Hannover ernannt.

Speck, als prov. Lehrer
Steude, als Oberlehrer
} an der Gymnasial- und Realschulanstalt in Zittau angestellt.

Steinbant, am Gymnasium in Potsdam
Stephan, Dr., am Sophiengymnasium in Berlin
de Wedigt-Cremer, Dr., am Gymn. in Warendorf
Wolffgramm, am Gymn. in Prenzlau
} als ord. Lehrer angestellt.

Weicker, Dr., Oberlehrer am Pädagogium in Ilefeld, zum Director des Gymnasiums in Schleusingen berufen.

Weissbrodt, Dr., in Coblenz, zum ao. Professor der Philologie in der philos. Facultät des Lyceum Hosianum in Braunsberg ernannt.

Zangger, Jos., ord. Lehrer an der Unterrealschule zu Cilli, erhielt das österr. goldene Verdienstkreuz.

Zimmermann, Dr., an der Realschule zu Leipzig als Oberlehrer angestellt.

In Ruhestand getreten:

Alberti, Oberlehrer, Professor am Gymnasium zu Landsberg a. d. Warthe.

Büttner, Oberlehrer an der Realschule zu Elbing.

Döring, Dr., Oberlehrer am Gymnasium in Brieg.

Graser, Dr., Professor am Pädagogium in Magdeburg.

Heime, Oberlehrer an der Königstädtischen Realschule zu Berlin, und erhielt derselbe den preusz. rothen Adlerorden IV Cl.

Hübsch, Studienlehrer an der Lateinschule zu Pirmasens.

Meinicke, Dr., Professor, Director des Gymnasiums in Prenzlau.

Meiring, Dr., Director des Gymnasiums in Düren.

Tetsch, Lehrer am Gymnasium zu Wesel.

Vetter, Dr., Professor, Conrector am Gymnasium zu Luckau, und erhielt derselbe den preusz. rothen Adlerorden IV Cl.

Wannowski, Oberlehrer, Professor am Mariengymnasium in Posen, und erhielt derselbe den preusz. Kronenorden IV Cl.

Wiecke, Director der Realschule in Frankfurt a. d. O., und erhielt derselbe den preusz. rothen Adlerorden IV Cl.

Gestorben:

Andreis, Dr. Silvio, Professor der Paläographie am höheren Institut zu Florenz, starb, kaum 34 Jahre alt, am 8 Juni in Roveredo.

Arnold, Dr., ao. Professor in der phil. Facultät der Univ. Halle und Oberlehrer an der latein. Hauptschule daselbst, starb am 24 Aug. (Verdienter Orientalist.)

Bernowski, ord. Lehrer am Friedrich-Wilhelmsgymn. in Berlin.

Braun, Dr. Julius, Professor der Kunstakademie in München, starb dort am 22 Juli, im Alter von 44 Jahren. (Archäolog und Kunsthistoriker.)

Broxner, J. M., emerit. Professor des Gymnasiums zu Landshut.

Carus, Dr. Karl Gustav, Geh. Rath, Leibarzt des Königs von Sachsen, Präsident der Leopoldino-Karolinischen Akademie, starb am 28 Juli zu Dresden. (C. 1789 zu Leipzig geboren; als Arzt, Naturphilosoph und Aesthetiker bedeutend.)

Dantan, Jean Pierre, berühmter Bildhauer, insbesondere auch Karrikaturist, starb am 6 Septbr. in Baden-Baden.

Eisenlohr, Dr., Oberschulrath, Vorstand des Schullehrer-Seminars in Nürtingen, starb am 31 Aug.

Erdmann, Dr. O. Linné, Geh. Hofrath, ord. Professor der Chemie an der Universität Leipzig, starb, 65 Jahre alt, am 9 October.

Flöck, Oberlehrer, Professor am Gymnasium in Coblenz.

Greguss, Julius, Professor am evangelischen Gymnasium zu Pest, Mitglied der ungar. Akademie, starb, 40 Jahre alt, am 5 Septbr.

Habersack, Dr., emer. Professor des Gymnasiums zu Bamberg.

Havemann, Dr. Wilhelm, ord. Professor der Geschichte an der Universität Göttingen, starb daselbst am 23 August im Alter von 69 Jahren.

Huber, Victor Aimé, früher ord. Professor der Litteraturgeschichte an den Universitäten Rostock und Berlin, bekannt als eifriger Förderer social-humanistischer Zwecke, starb zu Wernigerode am 19 Juli, 69 Jahre alt.

Hues, François, Professor der Philosophie an der Universität Gent, starb am 3 Juli zu Paris.

Jahn, Dr. Otto, ord. Professor an der Universität Bonn, als Philolog, Archäolog und Kunsthistoriker, insbesondere auch auf dem Gebiete der Geschichte der Musik ('Leben Mozarts'), gleich ausgezeichnet, starb am 9 Septbr. (geb. zu Kiel am 16 Juni 1813).

Libri, Guglielmo, 1803 in Florenz geboren, ausgezeichneter Mathematiker — in den Jahren 1830—1840 Generalinspector des öffentlichen Unterrichts und der Bibliotheken in Frankreich — starb am 28 September in Fiesole.

Lössl, Chrysostomus, Studienlehrer an der Lateinschule bei St. Stephan in Augsburg.

Menzel, Lehrer am Josephinum zu Hildesheim.

v. Mohr, Dr., Oberlehrer am Gymnasium zu Münstereifel.

v. Pfeufer, Dr. Karl, Obermedicinalrath, ord. Professor der Universität München, als Kliniker berühmt, starb am 13 Septbr. zu Pertisau am Achensee.

Rüth, Dr. Emil, Professor an der Universität Heidelberg, starb am 1 Septbr. (Forscher auf dem Gebiete der italienischen Sprache und Litteratur.)

Scheibe, Dr. Karl, Professor, Rector am Vitzthumschen Gymnasium in Dresden, eifriger Mitarbeiter dieser Zeitschrift, starb, 57 Jahre alt, am 28 October.

Schlotthauer, Joseph, Professor an der Akademie zu München, vorzüglicher Freskomaler, starb am 15 Juni.

Schönborn, Dr., Professor, Director des Marien-Magdalenen-Gymnasiums in Breslau, starb am 9 Aug. im Bade Landeck (Schlesien).

Schulze, Dr. Hermann, Professor, Conrector am Gymnasium zu Stralsund (nach langem schweren Leiden).

Springer, Dr. Johann, emerit. Professor der Statistik an der Universität Wien, starb im Alter von 80 Jahren zu Ober-Döbling bei Wien.

Tappenbeck, Dr. Joh. Wilh., Lehrer am Gymnasium in Hamburg.

Theobald, Gottfried, Professor der Naturwissenschaften an der Graubündner Cantonschule, starb zu Chur am 15 Septbr. (Namhafter Geolog.)

Treitz, Dr. W., Professor der romanischen Sprachen an der Universität Marburg, starb am 21 Juni, im Alter von 32 Jahren.

ZWEITE ABTEILUNG (100R BAND).

Hierzu literarische Beilagen:

1) Mittheilungen der Verlagsbuchhandlung von B. G. Teubner in Leipzig. 1869. Nr. 5.
2) Fliegende Blätter von Ferd. Hirt in Breslau. Nr. 3.
3) Prospect des Atlas antiquus von H. Kiepert (D. Reimer in Berlin).
4) Für Philologen, Historiker und Philosophen. Bücherverzeichnis der Dieterich'schen Buchh. in Göttingen.
5) Prospectus der „Zeitschrift für den mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht." (B. G. Teubner in Leipzig.)

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

66.

ZUR GESCHICHTE DER ANREDE IM DEUTSCHEN DURCH DIE FÜRWÖRTER.[1)]

EIN VORTRAG.

Der Gegenstand, für dessen Behandlung ich mir Ihre freundliche Teilnahme erbitte, ist ein grammatischer, dem von vornherein der Verdacht der Trockenheit und der Langweiligkeit entgegentritt; aber er ist aus dem Gebiete der Muttersprache und darum findet er vielleicht Nachsicht. Ich will Ihnen die Geschichte der Anrede durch Fürwörter erzählen und den bunten Wechsel vorführen, welchem dieselbe während eines Zeitraumes von sechszehn Jahrhunderten (denn soviel sind bezeugt) durch du und ihr, durch er und sie unterworfen gewesen ist, ehe sie zu der jetzigen Unnatur gelangt ist.

Naturgemäsz ist es, sagt Krug, der bereits vergessene Popular-Philosoph, dasz wenn ein Ich ein anderes Ich anredet, es dieses 'Du' nennt; das liegt in der Natur des Denkens und Sprechens.[2)] Die alten Griechen und Römer haben stets diese zweite Person der Einheit in der Anrede gebraucht. Es ist keine Ausnahme von der allgemeinen Regel, wenn bisweilen in den Gesprächen des gewöhnlichen Lebens oder auch in dichterischem Schwunge eine Mehrheit angeredet wird, obschon nur eine Person mit Namen genannt oder eine unbestimmte Person allgemein be-

---

1) Bereits am 15 October 1839 habe ich denselben Gegenstand behandelt in einer Sitzung des Thüringisch-Sächs. Vereins in Halle. Der Vortrag ist 1840 in den Neuen Mitteilungen gedruckt. Was bei dieser neuen Bearbeitung benutzt ist, wird an seiner Stelle angeführt. K. F. Vierordts Aufsatz in Lewalds Europa 1846. I S. 241—251 war nicht zu erlangen; G. Saupes Wanderungen auf dem Gebiete der Sprache und Litteratur S. 76 sind erst jetzt erschienen. Von einer Schrift Gedikes über du und sie in der deutschen Sprache (Berlin 1794) habe ich nur gehört. 2) J. Grimm Kl. Schr. III 237.

zeichnet wird.[3]) Sogar die Schmeicheleien in den Briefen an die römischen Kaiser erheben sich nicht über *tu*. Auch als man anfing die Ausdrücke des Lichtes und des Glanzes, der Gnade und Milde (*serenitas*, *tranquillitas*, *mansuetudo*, *clementia*) auf die Vorstellung der Würde und Erhabenheit zu übertragen, anfangs nur in der edleren Sprache, dann aber misbräuchlich mehr und mehr in leeren Titeln, haben sich die Römer dabei von der Einheit nicht losgesagt. Einer barbarischen Zeit blieb es vorbehalten sich zu der Mehrheit zu versteigen und *vestra excellentia*, *celsitudo*, *pietas*, *dominatio* zu sagen. Daraus ist Ew. Erlaucht, Durchlaucht, Hoheit, Majestät, Herrlichkeit, Heiligkeit hervorgegangen. Niemand mehr fühlt, was sie ursprünglich bedeuteten, geschweige dasz man mit den gottseligen Männern der vorigen Jahrhunderte glaubt, jene Fürstlichkeiten hätten dadurch nur erinnert werden sollen, dasz alles an ihnen von Gottseligkeit und Tugend leuchten und dasz sie keine Werke der Finsternisz belieben sollten. (Scriver Seelensch. I. 340.) Denkt doch sogar Niemand daran, dasz unser Herr, welches weit hinunter die allgemeine Anrede geworden ist, dasselbe aussagt, was Durchlaucht, und dasz ehemals nur ein edles, vornehmes Weib den Namen Frau von der waltenden Göttin als ehrende Auszeichnung der Gebieterin erhielt, mochte sie nun herschen über ein Reich oder das Haus oder über das Herz eines Mannes.

Wie dies Titelwesen, so ist auch die Verrückung der Einzahl in die Mehrzahl von Auszen her zu uns gekommen. Denn schon in den alten Sprachen bezeichnete sich der Einzelne durch ein wir. Mit Rücksicht auf die Sprache des Herrn im alten Testamente nannte man dies sonst einen *pluralis majestatis*, aber schon die römischen Grammatiker[4]) haben richtig gefühlt, dasz der so sprechende Redner oder Schriftsteller aus seiner Vereinzelung heraustreten will, sich als den Sprecher einer bestimmten Partei, einer groszen Mehrheit betrachtet und diese in dem Gefühle der Bescheidenheit zu Mitvertretern seiner Ansicht macht. Sobald daher die Mitarbeiter kritischer Zeitschriften, sobald Recensenten wir sagen, so findet das eine Entschuldigung, wenn auch nicht Rechtfertigung in der Annahme, dasz sie im Namen der Redaction oder auch der Mitarbeiter sprechen, und Niemand nahm daran Anstosz, so lange die Anonymität der Verfasser Regel war.[5]) Jetzt freilich, wo Jeder mit seines

---

3) So schon bei Homer (Nitzsch Anmerk. zur Odyss. Bd. I S. 144) und den Tragikern (Lobeck in Sophocl. Aiac. 191. Schaefer in Oed. Col. 1102); für die Prosa Schaefer apparat. crit. I p. 223. Stallbaum in Platon. Protag. p. 311 d; für die Lateiner Interpr. Verg. Aen. I 140. IX 525. Heusinger praef. Cic. Off. p. XXXVI. Ellendt. in Cic. de orat. I 11, 48, deren Beispiele sich leicht vermehren lieszen.

4) Servius in Verg. Aen. II 89. Joh. Mich. Heinze Anmerkungen über den Gebrauch des Plurals, wenn man von sich selbst redet, in den kl. deutschen Schr. Bd. I S. 221—233.

5) Tieck dramat. Blätter I 274 nimmt dies *wir* in Schutz. Gökingk Bd. III S. 305 macht das Epigramm:

In unsrer Schrift, worin wir vorgetragen,
So spricht von sich der Autor Meregist.
Und freilich musz er wol so sagen,
Weil wenig sein, und viel gestohlen ist.

Namens Unterschrift die Vertretung seines Urteils übernimmt, dürfte es wol zu unterlassen sein und wird bereits vielfach unterlassen.

Aus den Kanzleien der römischen und byzantinischen Kaiser — die Belege finden sich auf jeder Seite der Rechtsquellen — pflanzte sich dieser Gebrauch des Wir fort in die Diplome der gothischen, fränkischen und deutschen Könige und stieg immer tiefer herunter bis zu den Ausfertigungen der Bischöfe, Aebte, Fürsten, Grafen und Freiherren. Dasz die hohen Herren dabei an sich und ihre Räthe denken, ohne die sie nichts befehlen, ist eine unhaltbare Ansicht Gottscheds (Sprachl. 281). Von diesem wir kamen die Schreiber zu dem ihr, der Anrede an eine zweite Person, und schon im neunten Jahrhunderte wird *vos* in der lateinischen Sprache sehr gewöhnlich. Interessant ist es hier die lateinischen Gedichte zu vergleichen, welche, zwischen dem 9—11n Jahrhundert in deutschen Klöstern verfaszt, Stoffe aus dem deutschen Sagenkreise behandeln. Das schönste derselben ist der *Waltharius*, ein Epos, das Walthari's und Hildegunds Leben und Liebe an dem Hofe des Hunnenkönigs, ihre kühne Flucht und die siegreichen Kämpfe im Wasgenwalde (den Vogesen) in den lebendigsten Zügen vorführt. Ospirin, die Königin der Hunnen, redet ihren Gemahl mit *vos* an; dasselbe thut Walthari[6]; aber Hagano gebraucht gegen König Gunthari *tu* und so duzen sich auch die mit einander kämpfenden Helden. Im *Ruodlieb* erhält eine Frau *vos;* offenbar der Anfang des feinsten Frauendienstes, der während des Mittelalters zur höchsten Blüte gelangte. Dagegen wird in den der Thiersage angehörenden lateinischen Gedichten sogar der König geduzt[7]; es ist eben mehr Gelehrsamkeit darin als Volkstümlichkeit.

Nachdem das Latein des Mittelalters das *vos* der Anrede aufgenommen hatte, haben alle romanischen Sprachen diese Mehrheit beibehalten; eben so das Englische, die slavischen Sprachen mit Ausnahme der polnischen, ja selbst die neugriechische. Unter den germanischen Sprachen hat die niederländische die natürliche Anrede durch Du gänzlich verloren und wendet für alle Verhältnisse, selbst in der Anrede Gottes nur die Mehrheit an. Die schwedische hat zwar das vertrauliche Du bewahrt, hat aber daneben auch die höfliche Mehrheit und verbindet diese wenigstens jetzt allgemein mit der Einheit des Zeitworts, als wenn wir sagen wollten: Ihr hörest, sprichst, sagst, oder die Franzosen: *vous viens* statt *venez.* Die Dänen, welche von uns Nhd. das Sie der Mehrheit übernommen haben, verbinden auch mit dieser die Einheit des Zeitworts; sie sagen: Sie hört, spricht, sagt in der dritten Person und besitzen darin wenigstens eine klare Unterscheidung der Höflichkeitsmehrheit von der wirklichen, die uns gänzlich abgeht.

Keine Sprache ist reicher an Anredeformen als die Deutsche; dieser Reichtum ist ein trauriger Ersatz für die verlorene, naturgemäsze Einfachheit der alten Anrede. Wir sind von dem Du zu dem höfischen Ihr aufgestiegen, also von der Einheit zur Mehrheit, haben uns dann zu dem

---

6) Ausnahmen sind selten, wie V. 160.
7) Isengrim. 58. Reinardus vulp. II 110.

sonderbaren Gebrauche verlaufen, als wenn wir die angeredete Person nicht vor uns hätten, und damit eine Unterscheidung der Geschlechter durch er und sie gewonnen, haben endlich die Mehrheit der dritten Person angenommen, bei der Frauen und Herren geschlechtslos neben einander hergehen. Engländer und Franzosen haben deswegen viel über uns gespottet und Lichtenbergs geistreiche Vertheidigung[8]) vermag uns nicht gegen die Thorheit zu schützen; vielleicht finden wir einen Trost darin, dasz wir uns klar machen, wie wir im Laufe der Zeiten dazu gekommen sind.

Im Gothischen und in den ältesten ahd. Sprachdenkmalen findet sich nur das vertrauliche Du; die erste Anwendung des höfischen ihr ist aus dem 9n Jahrhunderte nachweisbar. Der Benedictinermönch Otfried hat 868 einen Abschnitt seines groszen Evangelienbuches, welches das älteste Denkmal deutscher Reimpoesie ist, seinem früheren Lehrer, dem Bischof Salomon von Constanz, gewidmet und ihn in dieser Widmung überall geihrzt. Es soll den gröszeren Abstand von dem Angeredeten ausdrücken, wenn man annimmt, man stehe gleichsam mehreren gegenüber. Dies Gefühl findet in dem Annoliede (1183) einen bestimmten Ausdruck, wo von Cäsar, als er von seinem Siege über Pompejus nach Rom zurückkehrte, erzählt wird, die Römer hätten eine neue Sitte eingeführt *si begondin irizen den heirrin*, ihn zu ehren, *wanter eini duo habita allin gewalt*, *der e gedeilit was in manigvalt* und der Dichter setzt hinzu *den sidde hiz er duo cêrin diutischi liute lêrin.* In den altdeutschen Gesprächen aus dem 10n Jahrhundert wechselt das vornehme Ihr mit dem verächtlichen Du. J. Grimm[9]) hat seinen früheren Irtum[10]), dasz das Ihrzen erst im 12n Jahrhundert durch den Einflusz der romanischen Dichtung bei uns eingebürgert sei, selbst berichtigt; es lag aber nahe auf solchen Irtum zu verfallen, weil damals nicht blosz viele französische Worte, sondern auch französische Redeweisen gelegentlich selbst bei dem gemeinen Manne Eingang gefunden haben. Bei den höfischen Dichtern darf man als Regel annehmen[11]), dasz Leute gleichen Standes sich des *ir* gegen einander bedienen, wo nicht gröszere Vertraulichkeit oder heftiger Zorn dem Redenden ein Du in den Mund gibt, denn leidenschaftliche Rede achtet der hergebrachten Sitte nicht. Eheleute, Liebende *irzen* sich, *ir* erhalten Frauen, Geistliche, Fremde; Sohn und Tochter nennen den Vater *ir*, die Mutter empfängt vom Sohne *ir*. Dietlieb ihrzt als Knabe seine Mutter, aber beim Abschiede, offenbar im Ausbruche gröszerer Herzlichkeit, duzt er sie. Die Tochter nennt die Mutter *du*, weil zwischen ihnen gröszere Vertraulichkeit vorausgesetzt wird. Der Geringere gibt dem Höheren stets *ir;* so duzen Bär und Wolf als vornehmere den Fuchs

8) Verm. Schr. IV 182.

9) Der Meister hat diesen Gegenstand behandelt DGr. IV S. 298—311. 955. DW. III 689. Kleinere Schriften I 332. III 247. Der Bruder Wilhelm hat den umfassenden Artikel *du* im DW. II 1463 geliefert.

10) Noch im Reinhart S. CXI.

11) W. Grimm Grave Ruodolf S. 20. Beneke Wörterbuch zu Iwein S. 83. Wilmanns Walther von der Vogelw. S. 18.

und empfangen von diesem *ir*, obschon der schlaue Reinhart sich nicht selten herausnimmt sie zu duzen. In dem volkstümlichen Liede der Nibelungen finden wir die meisten Abweichungen von der höfischen Anrede; der Gebrauch des *du* repräsentiert den ältern Stil des Epos, die Kunstdichtung hat das höfische *ir* hineingebracht. Aber zu weit geht Lachmanns Behauptung (zu den Nibel. 84. 110. 161 Klage 1486), dasz in dem echten Liede Gunther und Siegfried sich duzen, in der Ueberarbeitung aber ihrzen.[12]) Vielmehr dürfen wir in dem stattfindenden Wechsel dichterische Freiheit und Feinheit voraussetzen.[13]) Als der grimme Hagen der Kriemhild seine Dienste anbietet, geht diese von der ersten Anrede mit *ir* alsbald in das herzliche *du* über — ein schöner Zug arglosen Vertrauens. Als dieselbe den Gemahl zu überreden sucht, an der von Hagen veranstalteten Jagd nicht Teil zu nehmen, folgt gleichfalls auf *ir* das trauliche *du*. Als sie den Boten empfängt, von dem sie gute Kunde zu vernehmen hofft, redet sie ihn als einen Freund mit *du* an, während Rüdigers Tochter den Boten ihrzt und dienende Frauen von ihrer Herrin überall geduzt werden. Auch in die lyrische Poesie hat es sich Eingang verschafft, obgleich in den eigentlichen Minneliedern meistens Du angeredet wird. Walther von der Vogelweide redet den Papst mit *ir* an und den König Philipp bald mit Ihr bald mit Du, den Herzog Leopold von Oesterreich mit Du (wol nur mit dichterischer Licenz); selbst personificirte Wesen werden vom Dichter geihrzt, z. B. Frau Minne, Frau Abenteuer; die Zufügung des ehrenden Namens Frau, des Titels gleichsam, bedingt diese Mehrheit. Diese findet sich deshalb auch in der Anrede an den Almosenstock der Kirche:

Sagt an, hêr stoc, hât iuch der bâbest her gesendet,
daz ir in rîchet und uns Tiutschen ermet unde pfendet?

Denn schon damals wurde der Peterspfennig gesammelt, ehe es noch päpstliche Zuaven zu besolden gab.

Dies Ihrzen drang auch in den lateinischen Brief- und Conversationsstil des Mittelalters ein und gewann so allgemein Geltung, dasz die Vernachlässigung des *vossitare* oder *vobisare* und *vobisitare*[14]) als eine grobe Verletzung der Sitte betrachtet wurde.[15]) Und doch war es eine starke Versündigung gegen das gute Latein, welches wieder zu Ehren zu bringen die Humanisten der Renaissance eifrigst bemüht waren. Erasmus in dem *opus de conscribendis epistolis* hat ein eigenes Capitel *de consuetudine unum multitudinis numero compellandi* (p. 59), in welchem er sich sehr entschieden gegen diese Barbarei erklärt. Die ergetzlichsten Belege

---

12) Bei Grimm Gr. IV 306 steht das Gegenteil offenbar durch einen Schreibfehler.

13) Schwanken auch im Rosengarten vgl. W. Grimm S. LXXXI.

14) Nach dieser Analogie sagte man auch *tuissare* und *tibissare*, ja die Barbarei verlief sich zu einem *singularisare* und *plurificare* oder *plurarizare*. Vgl. Bebelii comment. epistol. conficiendarum (1513) p. 13 und 396. Melanthon Corp. Reform. XX p. 576.

15) In Bebels facetiae f. 17 ist ein fahrender Schüler ärgerlich, dasz ihn ein Fuhrmann numero singulari alloquitur, ita enim amicos tantum et notos aut viles et humiles homines Germani affantur.

bieten die *epistolae obscurorum virorum* auf jeder Seite. Doch kehrte man allmählich zu dem richtigen Gebrauche zurück, der bei Luther und Melanchthon in den lat. Briefen schon herschend ist, um die Italiener und Franzosen zu übergehen, so dasz Eyring sagen konnte:

man ihrzet nieman in latein
wann er gleich ein doctor thet sein.

Dagegen gilt Du unter Geschwistern und Verwandten, denn die Sippe gibt ein Recht auf Kusz, auf Trauertracht und Duzen. Dasselbe gilt zwischen Freunden und guten Genossen, auch der gewöhnliche Mann bleibt dabei stehen. Im Parcival verlangt Feirefiz von dem wieder erkannten Bruder: *du solt niht mêre irzen mich, wir heten bêd doch einen vater*; Parcival weigert sich ihm dem älteren und reicheren Du zu bieten; als Feirefiz aber die Taufe begehrt und er selbst durch den Gral reicher geworden ist, sagt er: *ich mac nu wol duzen dich, unser richtuom nâch gelîchet sich.* Seine Niftel Sigune ihrzt den unerkannten, den erkannten aber duzt sie. Iwein duzt seinen Neffen Calogreant. Im Titurel wird ausdrücklich bemerkt, dasz das Ihrzen nahe Sippe breche, *duzende iuwer munt solte bieten.* Nur die Königswürde scheint einen Unterschied zu machen, denn Kriemhild und Gernot bieten Günthern *ir*, Artus und Wigalois desgleichen, obgleich sie Neffen sind, den Neffen Gawein aber nennt Artus Du. Der gute Gerhard 1480 bittet aus Bescheidenheit den Fürsten, der ihn ihrzte, dasz er ihn duzen möge, und seine höfischen Ritter überbieten sich in der Höflichkeit: *mit irzen sie dâ beide einander hohen pris da wolten mêren.* Der Papst und der Kaiser nennen sich zwar gegenseitig Bruder, aber nur der Erstere sagt du, der Kaiser dagegen ihr — das Verhältnis zwischen den beiden Weltmächten hatte sich so umgestaltet, dasz die dreifache Krone weit über der Kaiserkrone stand. Kaiser Friedrich I gibt aber in aufgereizter Stimmung dem Papste das Du zurück und der Papst ihrzt ihn, wenn er ihm schmeicheln will. Wie aber die Erbitterung auf den Wechsel der Anrede bei Ihr hinwirkte, so sehen wir auch die, welche sonst einander das Du geben, zu dem Ihrzen übergehen. Kriemhild und Brunhild duzen einander, weil sie nahe verwandt geworden sind, aber nach der Entzweiung ihrzen sie sich. Im Zorne gegen ihren Neffen wendet Sigune, beim Schelten Hildebrand gegen seinen Schwestersohn Wolfhart ihr an. Diese Mehrheit der Reverenz soll die Entfremdung ausdrücken; man wählt die kältere Form.

Bis in das 16e Jahrhundert hinein blieben die Verhältnisse der Anrede ziemlich unverändert; die gewaltige Umgestaltung unserer Sprache in dem Reformationszeitalter, die Neubelebung der classischen Studien, die manches Latein in die Sprache eingeführt hat, vermag nicht das Ihr zu verdammen. Die Mode ist mächtiger als der Genius der Sprache. Luther auch folgt in seinen deutschen Briefen der Sitte seiner Zeit. Er ihrzt die Mutter in dem schönen Trostbriefe bei der letzten Krankheit derselben (IV 257) und ebenso den Vater (III 550), und wenn er in dem denkwürdigen Sendschreiben, durch welches er ihm die Freiheit von allen Mönchsgelübden (1521) ankündigt (III 100), duzt, so ist dies wol daraus zu erklären, dasz dasselbe zuerst lateinisch abgefaszt und die deutsche Fassung

aus dem lateinischen Texte übersetzt ist. Die Schwester Dorothea wird geduzt (V 231) und ebenso seine liebe Käthe (IV 131. 132. VI 122. V 174. 342. 553. V 58. 400. 753. 780. 784. 786. 787. 791), aber er scherzt auch mit der Herzlieben und betrachtet sie als den Herrn, der die Gewalt hat im Hause, und deshalb redet er sie an 'lieber Herr Keth' und wechselt zwischen Ihr und Du (III 512. IV 553. V 300), ja ein Brief (V 298) fängt an 'Euer Gnade, sollen wissen'. Solcher Gewalt Zeugnis geben auch lateinische Briefe mit *meus Ketha*, *dominus meus Ketha.* Wenn Melanchthon als Vormund der Kinder Luthers dem Kurfürsten schreibt, es sei schwer die Domina zu bewegen sich von den Knaben zu trennen, so spukt noch nicht die französische Dame vor, die wir erst im 17n Jahrhundert ziemlich spät erhalten haben, sondern die Frau des Mittelalters klingt in ihrem lateinischen Namen nach. Luthers 'liebes Söhnichen, das Hänsichen', erhält natürlich Du in dem prächtigen Briefe von dem lustigen Garten Gottes am 19n Juni 1530 (IV 41); dasselbe Hänsichen wird Ihr angeredet, nachdem es Magister geworden war.

Bereits im 15n Jahrhunderte sah man sich genötigt für hochgestellte Personen neue Titel zu suchen, weil die einfachen Benennungen von Herr und Frau durch ihre weitere Ausdehnung an Werth bedeutend verloren hatten. Wie in dem lateinischen Briefstil auf strenge Beobachtung bestimmter Anreden an die verschiedenen Stände genau geachtet wurde und es als Verletzung galt, wenn der Papst nicht *beatissime pater*, die Cardinäle nicht *reverendissimae dominationes* genannt waren, so nahmen im Deutschen Majestät, Gnaden, Strenge, Feste, Weisheit u. a. überhand und verdrängten mit dem besitzenden Fürwort Euer verbunden das einfache Ihr. Die Folge davon war, dasz das Zeitwort in der dritten Person dazu construiert wurde, sowol in der Einheit: Ew. Kaiserl. Majestät hat befohlen, als auch in der Mehrheit: Ew. oder gar mit einem argen Fehler Ihro fürstliche Gnaden sind der Meinung; eine Wendung, die unsern allein nach Correctheit und Regelrichtigkeit trachtenden Gottsched (S. 281) so ärgert, dasz er ausruft: 'Man sollte sie desto mehr abschaffen, da sie nach einer für freye Deutsche ganz unanständigen Niederträchtigkeit schmecket'. Aber man wahrte sich doch dabei die Freiheit, diese Abstraction mit dem Ihr wechseln zu lassen. Luthers Briefe an fürstliche Personen geben dafür zahlreiche Belege. Der Kaiser duzt alle Geistlichen bis an den Papst, die Geistlichkeit ihrzt sich, ebenso gleiche weltliche Fürsten und Grafen; alle Edelleute duzen einander wie die spanischen Granden und die österreichischen Officiere; einem ungeborenen Manne ist dies nicht gestattet auszer bei naher Verwandtschaft. Kinder ihrzen ihre Eltern, nur in adelichen Familien ist Du gebräuchlich; Eltern duzen ihre Kinder, so lange sie nicht in einen höhern Stand treten. Eheleute ihrzen sich, zumal die Frau den Mann. In einer Handschrift des 16n Jahrhunderts werden fünf Muster zu Puel-Brieff (Liebesbriefen) gegeben. Der Unterschied besteht nur darin, dasz man die *purgerin* mit ihr, die *pawrenmaid* mit du anredet. Und doch haben die schlesischen Dichter noch die Frau das andere Du des Mannes genannt.

Aus der häufigeren Anwendung des Titels hat sich die weitere Ver-

drehung der Anrede, die Wahl der dritten Person der Einheit (er, sie) statt der zweiten allmählich entwickelt. Die ehrenden Namen wurden zu leeren Appellativen und je mehr man sie häufte, desto mehr verloren sie an Farbe. In der zweiten Hälfte des 16n Jahrhunderts fand dies Eingang in unsere Gesellschaftssprache, zunächst mit Hinzufügung des Herr, Frau u. a.: der Herr wird ihm belieben lassen, warum sagt der Herr? (das Ungarische hat dies noch jetzt)[16]) und dann in die Schauspiele, wovon sich schon bei Herzog Heinrich Julius von Braunschweig viele Beispiele nachweisen lassen. 'Der Junker hat ja nach mir geschickt, was ist sein Begehr?' oder in Ayrers Tragödie von Kaiser Otten des III Sterben und End: 'Ich begehre gar nicht zu erfahren Was euer kaiserliche Genad Mir zu vermelden scheuen hat Und kann sie das ein andern sagen.' Als diese conventionelle Redeweise erst eingebürgert war, liesz man den Titel weg und verwendete blosz er und sie; und nun wird das erzen höflicher als das ihrzen, weil man sich den Angeredeten als einen dritten vorstellt, dessen Würde jede vertrauliche Annäherung ausschliesze. Es ist durchaus unrichtig, dieses *er* mit der schon im Mhd. üblichen Abkürzung *hêr*, *her*, *er*, woraus im 16n Jahrhundert Ehr und Er wurde, in Verbindung zu bringen, dann würde auch *fer*, *ver*, die Abkürzung von Frau (noch in unserer Jungfer wie Junker) Eingang gefunden haben. 'Es zeugt von knechtischer Sinnesart, sagt J. Grimm[17]), und findet sich wenig unter freieren Völkern.' Dasz aber nirgends das Neutrum es zur Umschreibung der zweiten Person gebraucht ist, spricht für eine Einwirkung der romanischen Sprachen, für eine Verpflanzung fremder Sitte, die zu den Allongeperrücken vortrefflich passte.

Diese feinste Höflichkeit findet sich bereits bei Opitz im Jahre 1637 und noch öfter in den Dramen von Andr. Gryphius (1616—1664). Auf einem Kirchhofe findet folgendes Wechselgespräch zwischen Cardenio und dem in ihn verliebten Fräulein Celinde statt, als er sie während der Nacht in einem Grabe findet (Tieck deutsches Theater III S. 75):

Card. Celinde, schau ich sie? *Cel.* Schickt ihn der Himmel mir?
Card. Zu ihr in diese Gruft! *Cel.* Mein Herr, ich sterb allhier!
Card. Ist's möglich, dasz ich sie, Celind allhier soll schaun!
Cel. Er schaut mich hier verteufft (versenkt) in unerhörtes Graun.
Card. Wer führt sie in ein Grab? *Cel.* Verzweiffeln, Herr, und er!

und etwas später:

Cel. Er rette, wo er kan! er rette mich Betrübte!
Er rette dieses Hertz, das ihn so hertzlich liebte!
Card. Sie steige zu mir auf. *Cel.* Es hält mich etwas an!
Doch schau ich nichts als ihn. Er reiche (wo er kan)
Mir den beherzten Arm!

Reichste Ausbeute gewährt das Schimpf-Spiel desselben Dichters, Herr Peter Squenz, das bekanntlich dem Sommernachtstraum Shakespeares vielfach entspricht. Die Personen des Hofes reden die höfische Sprache,

16) J. Grimm Kl. Schr. III 250.
17) Kl. Schr. III S. 248.

indem sie einen Jeden mit Ihr anreden; der unwissende Dorfschulmeister, der die Titel nach seiner eigenen Erfindung mishandelt, nennt Hoch und Niedrig ihr, auch die ehrsamen Handwerksmeister, welche seine Truppe bilden, während diese selbst sich duzen. In Chr. Weisses bäurischem *Macchiavellus* empfängt Scibilis, der Schulmeister und Consulent von Querlequitsch, er und Ihre Claritäten, gibt aber dem um die Pikelhäringsstelle nachsuchenden Candidaten Ihr; dasselbe gilt zwischen Bekannten und Freunden, zwischen Mann und Frau. Du erhält die Tochter von ihrer Mutter, aber auch der Landschöppe von der heftig scheltenden Substantia. In dem Erznarren desselben Dichters, in dem politischen Stockfisch haben alle Gespräche nur er und sie[18]) und noch mehr Beispiele bieten die traurigen Alamodischen Schriften dar. 1689 reden die Schüler in Braunschweig bei den Actus höher gestellte Personen mit er an.[19])

Was aber das Uebermasz von Höflichkeit gewesen war, wurde bald vertrauliche Anrede zwischen Verliebten; Eltern und Lehrer gebrauchten es gegen Kinder und Schüler, wenn sie besonders freundlich und anerkennend sein wollten. Im Leipz. Avanturier steht 'auch anstatt uns der Rector zuvor ihr betitulte, so nannte er uns bei Empfang des Degens er' und I 75 'der Rector und seine Frau nannten uns nicht mehr ihr, sondern er, dieses machte uns doppelt stolz'.

Nach dieser Verallgemeinerung der grösten Höflichkeit konnte man für den feinsten Ton nicht bei dem erzen bleiben, man muste eine neue Steigerung zur Geltendmachung des Rangunterschiedes suchen und sie war leicht gefunden, indem man, wie früher du in ihr, so jetzt er in das Sie der Mehrheit übergehen liesz. Damit ist unsere Sprache an einer Grenze angelangt, wo sie notwendig Halt machen musz, zn der ihr aber auch keine andere Sprache gefolgt ist. Vereinzelte Belege dafür lassen sich schon zwischen den Jahren 1680—1690 nachweisen, aber der Kampf zwischen der alten und neuen Form dauerte bei dem zähen Festhalten an dem Alten, bei dem damals überall stagnierenden Leben der Deutschen ziemlich lange.[20]) Erst in dem dritten und vierten Jahrzehent des vorigen Jahrhunderts wurde Sie allgemein; der Aufschwung der Litteratur in Prosa und Dichtung hat wesentlich zu der weiteren Verbreitung beigetragen. In Günthers Gedichten, in Gellerts Fabeln und Lustspielen, in Rabeners satyrischen Briefen findet es sich bereits ganz gewöhnlich.

Mit dieser neuen Errungenschaft war aber der Gebrauch der übrigen Formen nicht beseitigt. Und so finden wir im 18n Jahrhundert alle vier Formen angewendet, nur dasz er Anfangs noch für feiner gilt als Ihr, bis denn etwa mit der französischen Revolution sich das Verhältnis umkehrt und Ihr, offenbar mit einem Anschlusz an das französische *vous*, wieder höher gestellt wird. In dem Urkundenbuche, welches Preusz

18) W. Grimm DW. III 689.
19) Krüger, Primanerarbeiten S. 21.
20) Der 1704 vermählte Graf Heinrich XXIV Reusz redet seine Gemahlin mit Du an, diese den Gemahl mit Sie (Büschings Lebensgesch. denkw. Pers. II S. 9).

seinem Werke über Friedrich II angehängt hat, finden wir, dasz der Kronprinz Friedrich seinen Vater mit Sie anredet, aber Ihr zurückerhält; dasz er als König in den charakteristischen Marginal-Resolutionen und in mündlichen Unterredungen auch mit seinen Generälen, Ministern und hochgestellten Beamten er gebraucht[21]), in den Cabinetsordern aber bis ziemlich weit hinunter ihr anwenden läszt. Lessing hat dies richtig beachtet in Minna von Barnhelm. Niedere Militairs und Bürger werden geduzt oder die Anrede ist ganz vermieden, es müste denn ein Dankschreiben für überschickte Krammetsvögel, Hühner, Rehe und dergl. sein, in welchem die höflichen Formen nicht fehlen. In einem Epigramm spricht der Minister:

> Der uns den Hering salzen lehrte,
> Verdiente wahrlich unsern Dank,
> Und dasz man seinen Namen ehrte
> Weit eh', als den, der uns die Messiade sang.
> Man musz Verdienst, glaub' ich, nach seinem Nutzen messen.

Der König antwortet:

> Er mag wol gerne Hering essen?

Bei Gellert und Rabener gebraucht der höher Gestellte gegen den Niedrigeren er; so der Edelmann gegen seinen Gerichtshalter und Pfarrer, der Pfarrer gegen den Küster, der Lehrer gegen den Schüler, der Schwiegervater gegen den Herrn Sohn. Er, einem Handwerksmeister gegeben, ward noch als Ehre betrachtet. Ihr bekamen Handwerksgesellen, Soldaten, Bauern, Knechte und Mägde.[22]) Als J. H. Vosz Ostern 1766 in die Schule zu Neu-Brandenburg kam, wies ihm der Rector den untersten Platz in der obersten Classe mit den Worten an: 'Da könnt Ihr Euch hinsetzen.' Dies anschnarrende Ihr schien dem beklommenen Neuling ein gar trostloser Empfang, weil das Ihrzen damals nur in den strengsten Verhältnissen der Dienstbarkeit üblich war und selbst der Geringste es für beleidigend, ja entehrend hielt und lieber ein trauliches Du hörte. Erst nach und nach bekam der Schüler er, aber Sie wurde für die Abschiedsstunde gespart, während Adeliche stets Sie erhielten.[23]) So war es aber nicht blosz in Mecklenburg. Schillers Vater redet den Sohn in seinen Briefen immer er an, die Mutter er und du hintereinander. C. A. Böttiger, 1784 zum Rector in Guben berufen, wird er titulirt (Biogr. Skizze S. 11) und der Dresdener Superintendent am Ende ist durch einen Leberreim verherrlicht:

---

21) Das hatte sich so in der Sitte der Bureaukratie festgesetzt, dasz noch in den zwanziger Jahren dieses Jahrhunderts der preusz. Minister v. Voss sich sehr darüber gegrämt hat, dasz König Friedrich Wilhelm III ihn nicht *er* nennen wollte — derselbe Mann, der in seinem Adelsstolze selbst den höchsten Beamten bürgerlichen Standes ein Hochwohlgeboren versagte.

22) Charakteristische Züge finden sich auch in Büschings Lebensgesch. denkw. Personen I 309. II 218. 277.

23) Briefe von J. H. Voss I S. 33.

Die Leber ist vom Hecht und nicht von einem Bär,
Der dort am Ende sitzt, nennt alle Leute er.

Gegen dies er, das sich in den Beamtenkreisen mancher deutschen Vaterländer recht lange gehalten hat, reagierten die Gebildeten, seitdem es aus der Schriftsprache geschwunden war und Niemand mehr altväterisch oder altmodisch reden mochte. Ja Maria Theresia verordnete, dasz die Volksschullehrer wenigstens öffentlich mit Herr und Sie angeredet werden sollten, um ihnen den Eltern und Kindern gegenüber ein höheres Ansehen zu sichern. Bezeichnend ist ein Epigramm des Dichters Gökingk:

Ist Er Herr Gökingk? Ew. Durchlaucht, wer?
Was mich betrifft, so bin ich Niemands er.[24]

Unsere classischen Dichter[25] haben von dieser Mannigfaltigkeit der Anredeformen einen wahrhaft künstlerischen Gebrauch gemacht. Ich will mich auf Weniges beschränken.

Louise von Voss, deren erste Gesänge 1783 erschienen sind, repräsentiert vollständig nach Rang und Stand den damals üblichen Gebrauch. Der junge Walter redet die Eltern seiner Braut mit Sie an und die Mutter gibt es ihm zurück; nur an zwei Stellen nennt sie ihn in der zweiten Stufe der Höflichkeit, was der Vater gegen den künftigen Schwiegersohn immer thut. Auch die Verlobten geben sich untereinander in der ersten Idylle das höfliche Sie, weil sie nur schüchtern eine vertrauliche Annäherung wagen. Aber in dem Augenblicke des bewegtesten Gefühls duzt der Schwiegersohn den Vater der Braut, als er ihm nach der unvermutheten Trauung den anfangs vergessenen Dank bringt. Die Dienstboten nennen die Hausfrau und Luise sie in der Einheit, der Knecht den Junker Karl er. Luise duzt beide Eltern. Daneben aber finden sich vereinzelte Beispiele der ursprünglichsten Form der Anrede: Väterchen kommt ja so früh vom Schlaf? oder die Mutter zu Walter: Trinkt mein Sohn auch ein Gläschen fürs nüchterne? oder nur Kaffee? und zur Gräfin: wo mir Amalia wagt? und der Bräutigam zur Braut: Singe denn unsere Luise dem Väterchen, was er verlanget! Dem Homerübersetzer dürfen wir es wol zu Gute halten, wenn er den Pfarrer fünfmal in der Erzählung als zweite Person anredet, und sie dadurch vor des Lesers Augen stellt; ich meine das oft belächelte: drauf antwortetest du, ehrwürdiger Pfarrer von Grünau, oder jetzt redetest du usw. Auch Goethe hat dasselbe gewagt, aber nur zweimal: Aber du zaudertest noch, vorsichtiger Nachbar, und sagtest[26], und: Doch du lächeltest drauf, verständiger Pfarrer, und sagtest. In der Achilleis hat er sich dieser Wendung gänzlich enthalten. In der kleinen Idylle der siebzigste Geburtstag läszt Vosz den Sohn seine Mutter ihrzen, während die rechte Vertraulichkeit zwischen ihr und der Schwiegertochter also geschildert wird:

---

24) Der alte Rothschild in Frankfurt wurde in den ersten Zeiten seines Geschäftes von dem Fürsten von Isenburg mit *er* tituliert: 'zu viel Er wird halt eine grosze Schand', soll er geantwortet haben.

25) Vortrefflich handelt darüber Theod. Nölting in einem Wismarer Schulprogr. aus dem Jahre 1853.

26) J. Grimm Kl. Schr. III 252.

Nun mag brechen das Auge, da dich wir gesehen im Amtsrock,
Sohn, und dich ihm vermählt, du frisch aufblühendes Herzblatt!
Armes Kind, wie das ganze Gesicht roth glühet vom Ostwind!
O du Seelengesicht! denn ich dutze dich, weil du es forderst!
Aber die Stube ist warm und gleich soll der Kaffee bereit sein.
Ihr um den Nacken die Arme geschmiegt liebkoste die Tochter,
Mutter, ich dutze dich auch, wie die leibliche, die mich geboren.

Anders Goethe in Hermann und Dorothea (um 1798); es sind die mittleren Stände der Gesellschaft, welche der Dichter dort vorführt. Den groszartigen Hintergrund bietet die französische Revolution, aber trotzdem sind Ihr und Du die alleinigen Formen der Anrede und nur einmal erscheint er in dem Munde des reichen Kaufmanns, als Hermann nach Tamino und Pamina in den vorgetragenen Gesangsstücken gefragt hat:

Mein Freund, er kennt wol nur Adam und Eva.

Hermann ihrzt seine Eltern und die Freunde des Hauses; Dorothea desgleichen, aber in jener unvergleichlichen Brunnenscene, wo beide ihr Bild im klaren Wasser erblickend sich einander zunicken und freundlich grüszen, da heiszt es auch in wahrhaft patriarchalischer Weise: sie sagte zum Freunde: Sage, wie find' ich Dich hier? und ohne Wagen und Pferde ferne vom Ort, wo ich erst Dich gesehn? wie bist Du gekommen? Als aber der blöde Jüngling solche Sprache des Herzens nicht versteht und sie nur als Magd der Eltern dingt, da greift das ehrende Ihr wieder Platz statt des traulichen Du. Auf dem Heimwege, wo die Jungfrau nach der Sinnesart der Eltern klüglich geforscht hat, wagt sie ein zweites Du:

Aber wer sagt mir nunmehr, wie soll ich Dir selber begegnen,
Dir, dem einzigen Sohne und künftig meinem Gebieter?

In der Art sind die leisen Uebergänge zu dem offenen Bekenntnisz ihrer Liebe angedeutet. In Reineke Fuchs hat Goethe sich an das bearbeitete Original angeschlossen. Nur der König Nobel duzt den schwer verklagten Fuchs, bis sich dieser durch seine groszartigen Lügen und Verdrehungen in seinen Augen gereinigt hat. Unsere Balladenpoesie bleibt bei Du und Ihr. Der Wirthin Töchterlein von Uhland macht eine Ausnahme, offenbar wegen der ehrenden Anrede: Frau Wirthin, hat sie gut Bier und Wein? Wo hat sie ihr schönes Töchterlein? Auffallende Uebergänge von Ihr zu Du bietet Bürgers Ballade der Kaiser und der Abt.

In der dramatischen Poesie musz man sofort das Lustspiel ausscheiden, das, wenn es in der Gegenwart spielt, auch deren Sprachformen nicht aufgeben darf. Lessing hat in den Lustspielen seiner Jugendzeit eine Anredeform eingeführt, die an die Titel des 17n Jahrhunderts erinnert, indem er den Rufnamen der angeredeten Person mit der dritten Person verbindet. 'Nun, geht Lisette nicht mit?' sagt der junge Gelehrte, um die directe Anrede an das Kammermädchen zu vermeiden. Sonst ist bei ihm auch in der Tragödie das Sie der Mehrheit die herschende Anrede der gebildeten Stände und aller tiefer stehenden an vornehmere Personen. Auch die Kinder geben es den Eltern, die Schwiegersöhne den Eltern der Braut und die Verlobten einander. So Emilia Galotti und Graf Appiani; ein herzliches Du findet sich nicht, aber es wäre vermessen, daraus zu

folgern, dasz sie keine Neigung zu Appiani gehabt habe, oder gar mit Goethe sie ein kleines Luderchen zu nennen, in deren Herzen eine Neigung zu dem Prinzen aufkeime. Der Prinz gebraucht je nach seiner launenhaften Stimmung gegen Marinelli Sie, Er und Du und dieses letztere in der tiefsten Entrüstung, ja Verachtung Claudia und die Gräfin Orsina. Im Nathan dagegen hat sich Lessing nicht der Sitte seiner Zeit gefügt, sondern den Charakter des Mittelalters mehr gewahrt; nur der Sultan duzt den weisen Juden, das dieser auch zurückgibt, während er den Tempelherrn ihrzt. Der Klosterbruder aber gebraucht das steifere Herr. 'Nehm sich der Herr in Acht mit dieser Frucht!' Bei Lessing, dem Dichter, liegt hierin Altes und Neues noch unentschieden neben einander.

Bei Goethe hat sich in den Trauerspielen das Ihr zu Du zurückgefunden, seltener noch im Götz, häufiger bereits im Egmont, wie es zu der bewegten Gemütsstimmung der auftretenden Personen passt. Was sollte Clärchen und Brakenburg, was Egmont bei seiner rührenden Klage und dem muthigen Schritte zum Tode mit conventionellen Anreden! Oder gar Tasso, dies lyrische Drama, wie würde es gelitten haben, wenn bei beiden Eleonoren und dem Dichter eine Wahl zwischen ihr oder du hätte getroffen werden müssen? Dagegen finden sich im Faust alle Eigentümlichkeiten der Anrede vereinigt. Ihr ist die höflichste Form, aber bei dem Verkehre mit den Frauen gilt die dritte Person der Einheit als die gröszere Höflichkeit. 'Mein schönes Fräulein, darf ich wagen, Meinen Arm und Geleit Ihr anzutragen?' ist Fausts erste Anrede an Gretchen und ähnlich die des Mephistopheles an Martha bei dem ersten Besuche; indessen wird auch zu dem vertraulicheren Ihr übergegangen. Er, unter Männern gebraucht, erhält eine Beimischung von Spott und Hohn. So geht Faust in der ersten Unterredung mit dem Famulus Wagner von Ihr dazu über: 'Such' er den redlichen Gewinn, sei er kein schellenlauter Thor;' besonders sieht man dies bei der Scene in Auerbachs Keller. Das plurale Sie kommt nur nach der Liebesscene zwischen Faust und Gretchen vor, wo sich diese über den Glauben des Geliebten beruhigt sehen möchte und Mephisto nach ihrer Entfernung spottet: 'Herr Doctor wurden da katechisiert, hoff' es soll Ihnen wohl bekommen', offenbar im Anschlusz an die Ehrerbietung, mit welcher man bei Würden die Mehrheit des Prädicats setzt. In dem Fortgange von dem schüchternen der Herr (Ich fühle wol, dasz mich der Herr nur schont, herab sich läszt mich zu beschämen) durch das annähernde Ihr bis zu dem hingebenden Du malt der Dichter die immer entschiedener sich aussprechende Herzensneigung Gretchens zu dem lieben, lieben Manne. So lieszen sich auch die feineren Beziehungen in den Anreden Mephistos, mit dem Faust auf Du und Du steht, leicht nachweisen.

Schiller hat das Sie der Mehrheit auch für die höhere Poesie gewählt und demselben seinen Platz gesichert. In den Räubern, deren Handlung der Dichter in den Anfang des siebenjährigen Krieges setzt, wendet er noch vorherschend Ihr an und nur ausnahmsweise Sie, z. B. in dem Gespräche zwischen Karl und Amalie in dem Garten des Schlosses, zwischen

Kosinsky und den Räubern, als jener sie zuerst aufsucht. Schweizer aber sagt, sobald er ihn als seinen Gesinnungsgenossen erkennt: 'Lieber Junge, wir duzen einander.' Im Fiesco dagegen, dessen Handlung in die Mitte des 16n Jahrhunderts fällt, ist Sie die gewöhnliche Anrede und Er wird nur zu geringeren Leuten gesagt. 'Höre sie, Mammsell, hat sie ihrer Herschaft auch die Zunge verdingt?' sagt Gräfin Julia zu dem Kammermädchen Arabella; 'Sei er galant, biete er dieser Dame den Arm an' Fiesco zu einem Bedienten. In einem so modernen Stück wie Kabale und Liebe verstand sich das Sie der Mehrheit von selbst, aber der Dichter wendet oft ein affectvolles Du an, am wirksamsten wol in der letzten Scene, wo sich der Präsident und Wurm das gleichmachende Du der Verbrecher geben, oder wenn Ferdinand es als Ausdruck der grösten Verachtung gegen den Hofmarschall gebraucht. Ihr sagt nur der Kammerdiener einmal, als er die zugeworfene Geldbörse verächtlich auf den Tisch der Lady wirft mit den Worten: 'Legt's zu dem Uebrigen.' Im Don Carlos (1786) ist Sie allgemein, der König nur gibt allen auszer seiner Gemahlin und dem Grosz-Inquisitor Ihr, dem Carlos natürlich Du. Der Prinz bittet den Marquis Posa um dieses brüderliche Du, S. 254:

> Und jetzt noch eine Bitte, nenn mich du,
> Ich habe deines Gleichen stets beneidet
> Um dieses Vorrecht der Vertraulichkeit.

Im Wallenstein gilt das Sie nur in dem Verkehr zwischen Höherstehenden, namentlich mit Frauen; so nennt der Herzog auch seine Gemahlin, allein Illo, Terczky, die beiden Piccolomini duzt er, auch, was sehr bezeichnend für ihr Verhältnis ist, die Gräfin Terczky. In dem Lager macht der Dichter mehr von dem Er und Sie Gebrauch, das sich in den beiden Piccolomini nur der schon etwas aufgeräumte Isolani gegen den zu spät kommenden Max und der Kellermeister gegen den Rittmeister Neumann erlaubt. Nach dem Wallenstein hat Schiller das Sie im Verse aufgegeben und nur noch Ihr und Du gebraucht (das letztere erscheint selbst in der Anrede an den König Sigismund). Das gröste Gebiet hat das Du des Affectes im Wilhelm Tell (1804) und die Uebergänge von einer Form in die andere sind hier nach dem Wechsel der Situation am häufigsten.

Dies mag genügen, um Ihre Aufmerksamkeit auch auf diese sprachliche Seite unserer classischen Dichter zu wenden. Die Epigonen haben die von den Heroen eingeschlagenen Bahnen nicht verlassen. Lassen Sie mich schlieszlich den jetzigen Gebrauch zusammenfassen. Denn wir duzen, Ihrzen, erzen und Siezen und sind dabei, wie der pedantische Gottsched sagte, natürlich, althöflich, mittel- und neuhöflich.

Du geben wir dem höchsten Wesen in seiner Dreiheit, Gott, Christus und heiliger Geist, auch wenn wir Herr, Vater, Erlöser sagen. Dieser Brauch hat die romanischen Völker mehr beschäftigt als die Deutschen; schon 1675 schrieb Clodius in Wittenberg *de tuissatione dei et vossitatione hominum* und *Jacques Vernet* veröffentlichte im Haag 1752 *lettres sur la coutume moderne d'employer le Vous au lieu du Tu* hauptsächlich mit Rücksicht auf die Uebersetzung der Bibel. Ich erwähne das Schriftchen, das ich nicht gesehen habe, nur um eines komischen Irtums willen, den sich

mehrere Bibliographen haben zu Schulden kommen lassen, welche den Titel entstellen in *employer les vins au lieu du thé*, also Wein und Thee für Ihrzen und Duzen unterschieben.[27]) Derselben Auszeichnung würdigen wir die heidnischen Götter, die Musen, gute und böse Geister, Engel und Teufel.

Du gilt ferner für alle Personificationen lebloser Dinge. Unsere Lyriker bieten für Mond und Sonne, Nacht und Tag, Leib und Seele, Himmel und Erde u. s. w. unzählige Belege; desgleichen für vorausgesetzte, unbekannte Personen und für Selbstgespräche, an denen das moderne Drama viel reicher ist als das alte, und zwischen Ich und Du wechselt. Doch ist das letztere der Volkssprache angemessener.

Sprüche, die eine Lehre enthalten, werden am wärmsten in der zweiten Person vorgetragen[28]); vor dem Vater steht das Kind, vor dem Meister der Jünger. 'Mein Kind, wenn Dich die bösen Buben locken, so folge ihnen nicht.' Darum heben so viele Sprüchwörter mit Du an und nur der Eigenname kann der dritten Person Kraft geben: Was Hänschen nicht lernt, lernt Hans nimmermehr. Unsere zehn Gebote halten in allen Sprachen die kindliche zweite Person fest; die römischen zwölf Tafeln beginnen schon die Straffälle mit *si quis* oder *qui* und das haben auch die lateinisch abgefaszten deutschen Volksrechte. Die alten Rechenbücher gaben die Regeln mit Du, jetzt heiszt es man. In der Sammlung von Küchenrecepten aus dem 14n Jahrhundert, welche den Titel *ein buch von guter speise* führt, wechselt die Anrede zwischen du und man (Nr. 46), und es dürfte ein Interesse haben auf die verschiedenen Recepte für Fladen aufmerksam zu machen, wenn diese culinarische Weisheit sich mit deutscher Grammatik verbinden liesze.

In vielen Gegenden hat sich das Du als allgemeine Anrede des Volkes erhalten (alte Glossarien erklären *duzen plebeio more, rusticorum more loqui*), aber selbst in Tirol ist es nicht mehr allgemein, höchstens kokettieren damit die herumziehenden Citherspieler und Teppichhändler. Auch die Halloren in Halle haben es sich abgewöhnt und nur die Quäker scheinen daran fest zu halten.

Ueberall aber gilt es als Zeichen der vertraulichen Annäherung. Wer kennt nicht Duzbruder und Duzschwester? auf Duz trinkt man noch immer und Fritz Reuters *min leiwe duking* würde einem hochdeutschen lieber Bruder Du entsprechen. Treffend charakterisiert er dies, wo Bräsig in dem Reformverein zürnend ausruft: 'Herr Zamwell Pomuchelskopf, ich bin kein Du von Sie' (dazu noch derselbe 'ut mine Stromtid' 1, 134). Oder wenn der alte Wrangel zu einem General bei dessen Jubelfeste sagt: 'Nennen Sie mir Du' (Varnhagen Tagebücher X, 488). Geschwister, Eheleute (doch machen gewisse Stände davon eine Ausnahme), Verwandte, Brautleute gebrauchen es. Gellert läszt in den zärtlichen Schwestern (III, 36) den Vater Cleon zu seiner Tochter sprechen: 'ja, indem Herr Damis zu dir spricht mein schönes Julchen, ich habe dich' — da fällt ihm die Tochter eifrig in die Rede: 'O! er heiszt mich Sie. Er würde nicht Du sprechen.

27) Lalanne curiosités bibliographiques p. 336.
28) J. Grimm Kl. Schr. III 275.

Das wäre sehr vertraut oder doch wenigstens unhöflich.' Cleon: 'Nun, nun, wenn er Dich auch einmal Du hiesze, deswegen verlörst du nichts von deiner Ehre. Hat mich doch die selige Frau als Braut mehr als einmal Du geheiszen und es klang mir immer schön.' Auf den Brautkusz folgt darum das Du und Du. Hierher gehört, was Goethe in Dichtung und Wahrheit (XXVI 348) von dem Verhältnis zu der Titular-Gattin erzählt, in welchem die festgesetzte Anrede mit Du so geläufig wurde, 'dasz auch in der Zwischenzeit, wenn wir uns begegneten, das Du gemütlich hervorsprang.' — Auf mehreren Universitäten redeten sich alle Studenten Du an, auch wenn sie sich nicht kannten. Grimm behauptet das von Jena und Leipzig, aber hier[29]) hat es schon lange aufgehört, auch in Halle, wo es vor einem Menschenalter ganz allgemein war, ist es im Verschwinden. Schüler höherer Schulen bieten sich gern das Du und nur die Josephinische Schulreform ordnete in Oesterreich an: 'Damit die Schüler die gegenseitige Achtung nicht verlieren, wird das Duheiszen gänzlich verboten, indem solches mehr nach einer pöbelhaften Gemeinmachung schmecket als zur Befestigung der Freundschaft und Eintracht dient.' Zu solch einer Disciplinarvorschrift sind bureaukratische Unterrichtsministerien unserer Tage noch nicht gekommen. Brüderschaft trinken ist aber nicht blosz in Schüler- und Studentenkreisen[30]), sondern auch anderwärts unter Freunden Sitte; sie kann wie geschlossen, so auch aufgekündigt werden und damit hört das Duzen auf. In der Schweiz redet man einen lieben Freund gar mit einem Deminutivum *duli* an.

Eine pädagogische Curiosität und eine ernstere Frage bezieht sich auf die Anrede der Schüler durch die Lehrer und auf das Du zwischen Eltern und Kindern. Bei den Schülern kommen nur die höheren Schulen in Betracht, denn die Einbildung, dasz kleine Knaben gesitteter werden müsten, wenn man sie mit Sie anrede, scheint selbst aus der Instituts-Erziehung geschwunden zu sein. Ich habe schon vorher erzählt, wie betrübt Vosz über das Ihrzen seines Rectors gewesen ist, er hatte auf er gehofft. Die Philanthropinisten brachten das Du in die Schule zu nicht geringem Aergernis mancher Eltern; es hat sich auch nicht halten können und nur wenige besonders steife Rectoren haben es sogar für die obersten Schüler beibehalten, mehr aus Pedanterie, um nicht der Sitte nachzugeben. Aber im vorigen Jahrhunderte gab es andere Pedanten, die das höfliche Sie nicht in den Mund nehmen konnten, weil sie es in ihrer Jugend nicht gehört hatten, und deshalb mit man oder wir sich zu helfen suchten. Solcher Käuze habe ich noch in meiner Jugend manchen gekannt. Die Beispiele liegen jedoch uns näher. Aus der Zeit seines Aufenthalts auf unserer Nicolaischule erzählt Seume von dem Rector Martini, bei dem er in Wohnung und Kost war (Leben S. 34): 'Wo haben wir unsere Präparation? fragte er mich einmal. Hier, antwortete ich und zeigte auf die Stirne; «wir sind etwas keck, wir werden ja sehen.»

29) Die Corps scheinen es zuerst für die übrigen Commilitonen aufgegeben zu haben. Das Jahr 1848 wird das Siezen allgemeiner gemacht haben. 30) Wie dabei verfahren ist, lehrt Rachel in dem 7n satyrischen Gedicht S. 79.

Er hatte die Marotte der alten Schulmonarchen, die nicht höflich sind und doch nicht grob sein wollen, immer nur mit man und wir zu reden. Daraus entstand denn manches lächerliche Quidproquo. So sagte er einmal im hitzigen Eifer, ich glaube zum jetzigen Buchhändler Sommer: «Wir sind ein Esel.» «Ich meinerseits protestiere», antwortete dieser ganz lakonisch und die Schule wuste nicht, wo sie mit dem Lachen hin sollte.' An einer andern Stelle (Leben S. 38): 'Wir sind nun wol ziemlich fleiszig, sagte er dann und wann, und es fehlt uns nicht an Talenten, die uns der Himmel gegeben, aber wir sind doch entsetzlich eigensinnig und hartnäckig und wollen immer mit dem Kopfe durch die Wand. Wir werden doch die Welt und ihre Formen nicht anders machen; das wollen wir nur glauben.' Vgl. S. 47. Endlich: 'Ich erhielt ein Schulstipendium von 10 Thlr. 'Wir haben zwar Talente und sind nicht müszig, sagte er mir beim Auszahlen, aber unsere Sitten haben diese Belohnung kaum verdient.' Noch hübscher ist, was Dinter aus den siebziger Jahren von Grimma erzählt (Leben S. 37): 'Mein lieber Cantor Reichardt fand es unschicklich, den Herrn Grafen von B., ob er gleich nur Quartaner war, ihr zu nennen, er wählte also den Mittelweg des wir und bei einem sehr mislungenen Exercitium sagte er zum Grafen: sind wir nicht Esel? Der Graf antwortete: Sie auch mit, Herr Cantor? Die Classe lachte, der Cantor lachte mit und nannte keinen auch noch so vornehmen Schüler wieder wir.' Hätte er nur gesagt: sind wir nicht ein Esel?

Dies Wir oder man ist aber nicht blosz aus der Schule, sondern auch aus der Umgangssprache nachzuweisen und findet sich bei Schiller noch in dem 1803 übersetzten Parasiten. Selicour, der Parasit, bedient sich dieser Formen gegen einen Unbekannten, den er für einen Bittsteller hält. 'Was will man von mir? In meinem Kabinet mag man einmal wieder anfragen!' So offenbar aus Hochmut; aber zu seinem persönlichen Feinde la Roche, der plötzlich in sich zu gehen scheint, sagt er triumphierend (IV 9. S. 653): 'Aha! steht es so? Fangen wir an geschmeidiger zu werden?' Noch heute sagt die Mutter zum Kinde: heute haben wir lange geschlafen, heute wollen wir artig sein, oder die Amme: jetzt wollen wir uns zu Bette legen, oder wir zu einem Freunde: wo es was Gutes gibt, da sind wir bei der Hand! oder der Prediger auf der Kanzel: Wir sind allzumal Sünder! Jac. Grimm[31]) ist es gelungen, diesen Gebrauch bis in das 15e Jahrhundert zurück aufzuspüren, er will aber darin keine Vermeidung der höflichen Anrede anerkennen, sondern vermutet eine Art von Dualis, so dasz also der Rector nur sagen wollte: Du, hier in meiner Schule. Hätte Grimm in Sachsen gelebt, wo dies majestätische wir und man bis zur heutigen Stunde in den Verfügungen, die vom grünen Tische kommen, herschend bleibt, er würde für den sächsischen Lehrerstand nicht jenes künstliche Erklärungsmittel gesucht, sondern einfach das Gefühl der Würde darin erkannt haben.

Zu einem langen Streite hat das Du, welches die Kinder in der Anrede der Eltern gebrauchen, Veranlassung gegeben. In früheren Zeiten

---

31) Kl. Schr. III 258.

haben sie immer das Pronomen der Reverenz gebraucht, geihrzt, geerzt und endlich gesiezt, und alle drei Formen finden sich noch mit der ständischen Unterscheidung von Stadt und Land. Aber Rousseaus Emil, welcher dem Zwange, der in der Schule und in der Familie herscht, das Bild einer natürlichen Freiheit gegenüber stellt, hat der alten Art der Erziehung ein Ende gemacht und auch den Kindern das trauliche Du gegen die Eltern gestattet. In Deutschland hat es seit der französischen Revolution, auch unter Mitwirkung der Gefühlsschwärmerei unserer nationalen Litteratur, immer mehr Eingang gefunden und ist jetzt ziemlich allgemein verbreitet. Allein der Geheime Cabinetsrath Ernst Brandes in Hannover schrieb 1809 ein Buch über das Du und Du zwischen Eltern und Kindern, das mit einer andern Schrift desselben Verfassers über den Einflusz und die Wirkungen des Zeitgeistes auf die höheren Stände (1810) zu verbinden ist. Auch andere haben vor und nach ihm[32]) dagegen geeifert, man hat es sogar eine Sünde genannt. Solche Vertraulichkeit sei nicht nur unschicklich, sondern auch unrathsam, weil dadurch ein groszer Teil der Achtung und Ehrerbietung gegen die Eltern verloren gehe; das moralische Verderbnis der Jugend sei dadurch herbeigeführt, die Zerstörung des häuslichen Lebens veranlaszt, die Revolution und alles Unheil der Welt heraufbeschworen. Zunächst wollen wir nicht unbeachtet lassen, dasz Brandes unverheirathet und einsam in seinem groszen Hause gelebt hat[33]) und dasz selbst er S. 94 sagt: 'Gewis hat es einzelne Fälle gegeben, wo so wenig die gröste Vertraulichkeit als das sie begleitende Du nachteilig wirkte; es sei nun, setzt er hinzu, wegen der ganz trefflichen Natur der Kinder oder der hohen Weisheit der Eltern.' Freilich Häuser, in denen Alles auf Convenienz berechnet ist, können es nicht brauchen; für Familien, wo der Vater es gegen seine Würde hält mit den Kindern freundlich umzugehen und die Mutter alles eher ist als Mutter und Hausfrau, oder für solche Eltern, vor denen die Kinder zittern, die sie aber nicht lieben, passt der Ton der innigsten Liebe, passt das kindliche Du nicht. Aber eben so wenig als es für die Freundschaft nachteilig ist oder unsere Ehrfurcht vor Gott beeinträchtigt, kann es die Achtung vor den Eltern herabsetzen. Die Erfahrung lehrt, dasz es sich in den höchsten Lebenskreisen, sobald sie in ihrem Familienleben den wahren Anforderungen entsprechen, eingebürgert hat und nicht mehr eine Eigentümlichkeit des Mittelstandes geblieben ist, der in seinen Kindern auch seine nächsten Freunde liebt.[34])

Endlich gilt Du in der Anrede der Höhergestellten an Niedere, aber nur noch bei einem gewissen Dienstverhältnis. Der Soldat wurde bis zu den Freiheitskriegen nur Er und Du genannt; als aber der König Friedrich Wilhelm III von Preuszen sein Volk zu den Waffen rief und aus allen

32) Abeken, Goethe in den Jahren 1771 bis 1775, beklagt S. 39, dasz dies Du und Du zwischen Eltern und Kindern die natürliche Rangordnung erschüttert habe.

33) Heerens Schriften VI S. 329. Krugs philos. Lexikon I S. 358.

34) Ueber die Sünde des Du und Du zwischen Eltern und Kindern. Görlitz 1811. Hall. patr. Wochenbl. 1809 S. 334.

Ständen die Freiwilligen sich unter die Fahnen sammelten, da wurde wenigstens für diese das höflichere Sie angeordnet.[35]) Als ein schnarrender Officier einen Freiwilligen mit den Worten: er ist ein Schaafskopf anredete, folgte die reglementsmäszige Antwort: Herr Lieutenant, nach dem Patente heiszt es: Sie sind ein Schaafskopf. Was zuerst den Freiwilligen gewährt war, ist dann auf Alle ausgedehnt und endlich 1867 auch in Bayern und Oesterreich eingeführt. Bei der allgemeinen Wehrpflicht konnte sich das Duzen nicht halten, so schwer auch mancher Unterofficier sich desselben entwöhnen wird. Selbst gegen Dienstboten schwindet in den Städten immer mehr das vertrauliche Du; wie wenige gibt es aber auch, die sich in das Haus mit hineinleben und sich der Zugehörigkeit bewust sind! 'Geld im Beutel duzt den Wirt' heiszt es im Sprüchwort, und doch wird Du nicht einmal gegen die Kellner mehr gebraucht; *les richesses donnent de l'hardiesse*, das ist das Gefühl der Superiorität. Damit möchte ich den Gebrauch bei dem Schelten in Verbindung setzen. Du, du! sagt drohend die Mutter zu dem Kinde, oder willst du! bis zu der Abschwächung in 'willte.'

Ihr bildet jetzt das Mittelglied zwischen Du und Sie; aber dies Gefühl des hohen Respects, der einst mit diesem Worte verbunden war, lebt nur noch in dem bayrischen Volke, das vor dem besten Gerstensafte die höchste Anerkennung in den Worten ausspricht: Das ist ein Bier zum ihrzen. In dem höflichen Leipzig: Das is een Deppchen, vor dem musz man Sie sagen. Sonst findet es sich noch immer auf dem Lande, wo die Kinder den Eltern, die Herschaften den Tagelöhnern und Dienstboten Ihr zu geben pflegen, auch wol die Frau dem Manne, aber nicht umgekehrt. Auch aus andern Ständen ist es noch nicht völlig geschwunden; es ist weniger steif als Sie und hebt sich durch den Anklang an das Englische und Französische.

Er ist die niedrigste Stufe. Noch vor wenigen Jahrzehnten erregte es keinen Anstosz, wenn es gegen Handwerker oder kleine Bauern gebraucht wurde. Seitdem schwindet der Unterschied der Stände immer mehr. Da wir vor dem Gesetze alle gleich sind und wenigstens im norddeutschen Bunde gleiche politische Rechte haben, werden wir es gegen keinen mehr anwenden können, ohne das Selbstgefühl des Angeredeten zu verletzen. Es wird bald nur noch der Geschichte unserer Sprache angehören. In vertraulichem Tone gegen Kinder, in der Unterhaltung mit einem Lieblingspudel, einem Canarienvogel, einem Schoszthierchen mag es vorkommen, obschon auch da das herzigere Du richtiger Platz greift.

Doch ich musz schlieszen. Sie werden jetzt das Wort eines berühmten Philologen würdigen, der für die grammatischen Studien seinen Schülern die Anweisung gab: Gehet auf den Markt und schauet den Leuten aufs Maul! Auch ich habe Sie auf den Markt deutschen Lebens und deutscher Sitte geführt; dasz Sie mein Geleit geduldig angenommen haben, dafür sage ich Ihnen meinen besten Dank.

---

35) H. Heine Werke XIV 28.

Leipzig. Fr. A. Eckstein.

67.

DIE GRUNDFORMEN UND DIE ALLGEMEINEN VERHÄLTNISSE DES STILES.

Alles was uns durch die Sprache mitgeteilt wird, besitzt an und für sich die Eigenschaft eines Gedankens. Nichtsdestoweniger ist doch fast in jeder sprachlichen Aussage etwas enthalten, was nicht als im strengen oder unmittelbaren Sinne des Wortes gedankenmäszig angesehen werden kann. Wir können überall in einer sprachlichen Mitteilung den rein gedankenmäszigen Inhalt als solchen und die äuszere Form oder Weise der Darstellung dieses Inhalts von einander unterscheiden. Das letztere dieser beiden Elemente nennen wir gemeinhin den Stil, oder es ist uns der Stil wesentlich dasjenige an der Sprache, was nicht im reinen oder strengen Sinne zu dem Bedürfnis der Bezeichnung eines bestimmten Gedankeninhaltes gehört. Der Stil ist als solcher das ästhetische oder künstlerische Element in der Bezeichnung des Gedankens der Sprache und wir müssen ihn insofern, wenigstens dem Begriffe nach, von diesem letzteren als dem rein geistigen oder logischen Kerne derselben bestimmt unterscheiden.

Dieses künstlerische Element des Stiles an der Sprache aber vermag an und für sich den Stoff oder das Gebiet einer selbständigen wissenschaftlichen Betrachtung zu bilden. Diese Wissenschaft vom Stil wird sich als ein bestimmtes Glied in den Organismus aller übrigen grammatischen oder allgemein sprachwissenschaftlichen Disciplinen einordnen müssen. Das grammatische oder sprachwissenschaftliche System als solches zerfällt zunächst in die beiden Abteilungen der Etymologie und der Syntax. Als zwei weitere oder entferntere Abteilungsgebiete desselben aber können einmal die Lehre vom Versmasz, andererseits diejenige vom Stil angesehen werden. Das Versmasz und der Stil sind die beiden künstlerischen oder ästhetischen Erscheinungsgestalten am Wesen der Sprache und zwar ist es in jener das lautliche oder sinnliche, in dieser das gedankenmäszige oder geistige Element derselben, welches einer solchen höheren künstlerischen Regelung unterliegt. Das Verhältnis der Lehre vom Versmasz aber zur Etymologie ist dasselbe, als das der Lehre vom Stil zur Syntax. Im weiteren Sinne des Wortes schlieszen wir daher auch diese beiden Erkenntnisgebiete mit in den Organismus der Grammatik als der natürlichen Gesamtwissenschaft von den Erscheinungen der Sprache ein.

Es musz aber an und für sich immer als fraglich erscheinen, ob das ganze Gebiet des Stiles in der Sprache überhanpt in einer rein wissenschaftlichen Weise erkannt oder in der Gestalt eines Systemes dargestellt und behandelt werden könne. Das Versmasz hat an sich seine ganz bestimmten Grundformen, Regeln und Gesetze; alle etwaigen Bestimmungen und Vorschriften über den Stil aber sind immer von einer durchaus ungewissen, abstracten und schwankenden Art. Die Metrik ist ein eigentliches System oder eine Wissenschaft mit allgemeinen und festen Gesetzen. Der Charakter eines jeden Versmaszes ist an ganz bestimmte und gleichmäszige objective Merkmale in den Verhältnissen der Sylben gebunden;

die Eigentümlichkeit eines jeden Stiles aber wird von uns wesentlich blosz in einer rein gefühlsmäszigen Weise erkannt oder empfunden, oder es ist hier nicht blosz der Stil selbst und als solcher, sondern auch die ganze Art und Weise seines Verständnisses und seiner Beurteilung weniger eine logisch-wissenschaftliche, als vielmehr nur eine ästhetisch-künstlerische Aufgabe und Function unseres Geistes. Es musz daher überhaupt die Frage entstehen, ob und in welcher Weise es für dieses ganze Gebiet des Stiles überhaupt eine eigentlich wissenschaftliche oder rein gedankenmäszige Weise des Erkennens geben könne.

Der Stil in der Sprache ist an und für sich immer in einem bei Weitem höheren Grade der Ausdruck und das Bild einer bestimmten persönlich geistigen Individualität als das Versmasz. Ja es findet sogar in dieser Rücksicht zwischen beiden Arten des künstlerischen Erscheinungscharakters der Sprache, der metrischen und der stilistischen, eine bestimmte wesentliche und allgemeine Verschiedenheit statt. Für den Dichter ist im Allgemeinen immer das Versmasz eine bestimmte gegebene, vorgefundene und objectiv feststehende Form, deren er sich zur Einkleidung des eigentümlichen inneren oder persönlichen Inhaltes seines Dichtens und Denkens bedient. Das Reich der metrischen Formen ist ein im Ganzen in sich abgerundetes oder geschlossenes und es ist im Allgemeinen nur ein seltener Fall, wenn ein Dichter noch eine neue metrische Composition zum Ausdruck eines besonderen und eigentümlichen Inhaltes des poetischen Empfindens feststellt oder erfindet. Das ganze Gebiet des Versmaszes ist wesentlich immer ein Gemeingut der Sprache oder des Gesamtlebens des Volkes überhaupt, während eben nur in der Region des Stiles die Eigentümlichkeit des geistigen Anschauens und Denkens jedes Einzelnen sich zu zeigen und künstlerisch auszuprägen vermag. Das Versmasz beschränkt sogar in gewisser Weise immer die Eigentümlichkeit und Freiheit des Stiles in der Sprache, indem es den Ausdruck des Denkens überall zur Aufsuchung bestimmter gleichmäsziger und typisch uniformer Wendungen nötigt. Deswegen ist hauptsächlich nur die Prosa das Gebiet der eigentlichen und freien Entfaltung des sprachlichen Stiles. Für die Poesie ersetzt zum Teil mit das Versmasz die Bedeutung und Function des Stiles oder es ist wesentlich und im Allgemeinen der Stil ebenso die charakteristische Kunstform der prosaischen als das Versmasz diejenige der poetischen Gattung aller Rede in der Litteratur.

Die Verschiedenheiten des Versmaszes sind im Allgemeinen solche, dasz sie sich an die einzelnen Arten der Poesie selbst anschlieszen oder mit diesen als ihre eigenen charakteristischen Erscheinungen zusammenfallen. Ebenso aber ist auch der Stil immer zum Teil ein verschiedener nach den einzelnen Gattungen der Litteratur oder den Anwendungsgebieten des menschlichen Denkens. So wie das Epos, das Drama, die Lyrik ein besonderes Versmasz, so verlangt die historische, die philosophische, die rhetorische Darstellung eine besondere Art des Stiles für sich. Die gegebenen Bedürfnisse des Dichtens und diejenigen des Denkens sind überall entscheidend für die charakteristischen Eigentümlichkeiten des Versmaszes und die Besonderheiten des Stiles. Auch jeder prosaische

Schriftsteller hat in gewisser Weise sich der Gesetze des Stiles seiner Gattung zu bemächtigen, sowie jeder Dichter derjenigen seines Versmaszes. Die Freiheit im Stil zwar ist allerdings im Durchschnitt immer eine gröszere als die im Versmasz, aber es wird doch auch hier in der Regel eine jede gegebene oder typisch feststehende metrische Form von dem einzelnen Dichter in einer etwas anderen und eigentümlich selbständigen Weise durchgeführt oder behandelt. Die Technik des Stiles ist eine an sich zwar weniger allgemeine und objectiv feststehende als diejenige des Versmaszes, aber sie ist darum doch eine an und für sich vorhandene oder wenigstens zum Teil auszerhalb des bloszen Beliebens oder der persönlichen Freiheit der einzelnen Subjectivität stehende.

Die Verschiedenheit des Stiles bestimmt sich aber nicht blosz nach den Gattungen der Rede und nach der Subjectivität der einzelnen Schriftsteller selbst, sondern auch nach den ganzen Zeitabschnitten und Epochen in der Geschichte der Litteratur. Hier erkennen wir bei allen Schriftstellern einer und derselben Epoche fast immer auch eine bestimmte Gemeinsamkeit des Stiles. Es kann das Versmasz einer früheren Epoche in einer späteren immer leichter nachgeahmt werden, als dieses rücksichtlich des Stiles der Fall ist. Die ganze Natur der metrischen Formen ist im Allgemeinen eine stabile und feststehende, während das Princip oder die Form des Stiles immer im Zusammenhang mit dem Fortschritt der Bildung und des Reichtumes des Denkens einer Veränderung unterliegt. Dieses Letztere ist beim Versmasz nicht oder doch blosz ungleich weniger der Fall und man kann daher vom Dichter im Allgemeinen nur sagen, dasz er sich des Versmaszes als einer an und für sich auszer ihm liegenden oder von ihm und seinem besonderen Gedankeninhalt unabhängigen Form bediene, während der Stil überall in einer neuen und unmittelbaren Weise aus der Natur dieses letzteren selbst entspringt.

Die Kunstform des Versmaszes hat ihren Namen von der Einheit des Verses, welche die an und für sich wichtigste oder entscheidendste unter allen sonstigen metrischen Kunsteinheiten bildet. Die grammatische Etymologie hat es hauptsächlich mit der Einheit des Wortes, die Syntax mit der des Satzes, die Metrik mit der des Verses zu thun. Das Wort, der Satz und der Vers sind die drei wichtigsten Einheiten, auf denen die ganze Bedeutung und der Gebrauch der Sprache beruht. Die Einheit des Verses aber ist eine solche, die sich an und für sich nicht in dem gewöhnlichen oder natürlichen Erscheinungscharakter der Sprache vorfindet, sondern die erst in der höheren oder kunstmäszigen Gestaltung derselben im Dienste der Poesie hervortritt. Diese Einheit aber ist an und für sich ebenso wie die des Wortes von sinnlicher, nicht aber wie die des Satzes von geistiger oder logischer Art. Sie hat nichtsdestoweniger im Allgemeinen die Länge oder den äuszeren Umfang einer Einheit dieser letzteren Art und ihre allgemeine Bedeutung ist sonach wesentlich diese, auch die geistige Einheit des Satzes gleichsam in den Rahmen oder die Grenze einer in sich untrennbaren physischen oder sinnlichen Einheitsform, analog derjenigen des Wortes einzuschlieszen. Der ganze Organismus der Grammatik oder der wissenschaftlichen Darstellung der Einrichtungen der Sprache

gliedert sich deswegen zunächst auch in die drei Abteilungen der Lehre vom Wortbau, der vom Satzbau und der vom Versbau.

Das Gebiet oder die Kunstthätigkeit des Stiles in der Sprache besitzt eine ähnliche ihm selbst und specifisch angehörende Einheit, analog derjenigen des Verses in der metrischen Kunst, nicht, sondern es ist überall nur die gegebene logisch-syntaktische Einheit des Satzes selbst, welche die Grundlage für seine inneren Ordnungen oder weiteren Veranstaltungen bildet. Durch die metrische Kunstgattung wird die ganze gegebene Gestalt der Sprache immer in eine durchaus neue und eigentümliche Erscheinungsform, die hauptsächlich auf der Einheit des Verses, nächst dieser aber auch auf denen des Fuszes und der Strophe beruht, eingeführt. Etwas Aehnliches ist beim Stil nicht der Fall, oder es tritt uns hier kein solches System bestimmter eben nur ihm als solchem angehörender Einheiten und Formen entgegen als beim Versmasz. Eben deswegen aber scheint auch das ganze Gebiet des Stiles nicht so wie dasjenige des Versmaszes in der Gestalt einer eigentlichen und geordneten Wissenschaft dargestellt oder behandelt werden zu können.

Wir begegnen aber auf dem Gebiete der Syntax einer bestimmten Einheit oder zunächst dem Begriffe einer solchen, die wir als eine ihrem allgemeinen Charakter nach wesentlich in das höhere oder ästhetische Kunstgebiet des Stiles gehörende bezeichnen zu müssen glauben. Dieses ist diejenige der Periode. Man kann die Aufgabe und die Eigentümlichkeit eines guten Stiles wesentlich und zunächst als in dem richtigen und geschmackvollen Baue der Perioden bestehend betrachten. Es kann aber hierbei wol die Frage aufgeworfen werden, welches der eigentliche wissenschaftliche Begriff einer Periode sei oder wodurch sich diejenige logisch-syntaktische Einheit der Rede, die wir eine Periode nennen, von der Natur der sonstigen gewöhnlichen Einheit des Satzes, wie er von der Syntax hingestellt zu werden pflegt, unterscheide.

Wir denken uns unter einer Periode zunächst immer eine gewisse ausgedehntere Vereinigung einzelner Sätze oder es ist wenigstens im Allgemeinen nicht ein in sich durchaus einfacher und nur aus den notwendigen elementarischen Gliedern der Syntax bestehender Satz, den wir unter dem Begriff einer Periode zu verstehen pflegen. Es liegt in dem ganzen Begriff der Periode wesentlich immer das Moment des in sich Abgeschlossenen und Gerundeten oder die Vorstellung einer gewissermaszen kreisförmig wiederum zu sich zurückkehrenden Bewegung des Denkens oder der Rede enthalten. Wir verlangen, dasz beim Schlusz einer Periode gleichsam der ganze Gedankeninhalt derselben in der Gestalt eines einfachen in sich geschlossenen Bildes uns vor die Seele trete. Es ist deswegen streng genommen nicht jede längere Anhäufung oder Aneinanderreihung einzelner Sätze, die unter den Begriff einer Periode subsumiert werden darf. Wir glauben aber namentlich das innere oder wesenhafte Criterium einer Periode in einer ausgedehnteren Vereinigung eines Vorder- und eines Nachsatzes oder zweier solcher einzelner syntaktischer Glieder erblicken zu müssen, welche sich in dem allgemeinen logischen Verhältnis einer Bedingung und eines Bedingten zu ein

ander befinden. Hier ist es wesentlich der Parallelismus dieser beiden Glieder, wie in ihrem Inhalt, so in der Regel auch in ihrer äuszeren Länge, woraus jener für den allgemeinen Begriff der Periode bezeichnende Eindruck einer in sich abgeschlossenen oder gerundeten Einheit der Rede entspringt. An und für sich zwar gehen alle einzelnen Sätze oder Gedanken einer Rede in einer einzigen ununterbrochenen Folge hintereinander her, so dasz ein jeder derselben als ein in sich unabhängiges oder selbständiges Glied einer ganzen gröszeren Kette erscheint. Die ganze Einrichtung der Periode aber darf uns erinnern an gewisse ihrem allgemeinen Princip nach ähnliche Einrichtungen auf dem Gebiete des Versmaszes und zwar zunächst an diejenige der Dipodie oder der enger zusammengeschlossenen Vereinigung zweier an sich gleichartiger Füsze innerhalb der Einheit oder Reihe des Verses. Entsprechende Einrichtungen hiermit aber sind ferner auch unter den höheren metrischen Einheiten die Paarung zweier einander wesentlich gleichartiger Verse zu dem Ganzen oder der Gruppe eines Distichons, sowie die Verbindung zweier einander entsprechender Strophen unter Hinzutritt einer ähnlichen schlieszenden Epode zu dem Ganzen eines strophischen Systemes. Dieses ganze Princip der Paarung aber oder des Parallelismus zweier einander homogener Glieder spielt in den Einrichtungen des Versmaszes eine wichtige und bedeutungsvolle Rolle. Die Dipodie, das Distichon und das strophische System sind ein jedes Erweiterungen und Vervollkommnungen des einfachen Fuszes, des einfachen Verses und der einfachen Strophe. Als eine Einrichtung ähnlicher Art aber wird auch auf dem Gebiete des Stiles diejenige der Periode angesehen werden dürfen. Auch der Begriff einer Periode stützt sich wesentlich immer auf das Princip einer Paarung oder einer parallelisierenden Zusammenfassung zweier einander ähnlicher Glieder zu der Einheit eines höheren Ganzen. Der Effect einer jeden derartigen Paarung aber ist überall der eines mächtigeren, imposanteren und in sich geschlosseneren Auftretens oder Einhergehens der Rede sowol in dem poetischen Gewande des Versmaszes als in der prosaischen Form des Stiles. Die Periode wird unter allen Umständen als die vornehmste und Haupteinheit oder als das höchste architektonische Kunstwerk auf dem Gebiete des Stiles angesehen werden müssen und es ist offenbar, dasz die innere Ordnung oder das ästhetisch Wohlgefällige derselben wesentlich auf dem Eindrucke der Harmonie oder des ebenmäszigen Zusammenstimmens ihrer beiden einzelnen Glieder, des Vordersatzes und des Nachsatzes beruht.

Es würde aber deswegen noch nicht als das wahre und höchste Gesetz des guten Stiles angesehen werden dürfen, sich der Periode in dem angegebenen Sinne als der alleinigen und durchgehenden Form des gedankenmäszigen Ausdruckes zu bedienen. Denn es widerstrebt an und für sich der Natur des Stiles, in einer ähnlichen Weise als dieses beim Versmasz der Fall ist, sich in einer bestimmten gleichmäszigen und unverändert wiederkehrenden äuszeren Form oder Fessel zu bewegen. Ein jedes derartige Gesetz wird vielmehr nur als eine Ausartung des wahren und echten Charakter des Stiles angesehen werden müssen. Eine bestimmte Form des Stiles darf an und für sich niemals wie eine solche des Versmaszes zu

einer eigentlich gesetzlichen oder mit unbedingter Notwendigkeit einzuhaltenden Regel werden. Nichtsdestoweniger hat doch auch jede einzelne Gattung des Stiles so bestimmte und charakteristische Eigentümlichkeiten, dasz die Verletzung derselben sogleich als etwas Ungehöriges und Fremdartiges von uns empfunden werden würde. Wir würden im Stil des Homerischen Epos nicht die logische Kürze und den concentrierten Gedankenreichtum eines Tacitus vertragen. Ueber diese Eigentümlichkeiten des Stiles aber können allerdings wie es scheint gewisse allgemeine Bemerkungen gemacht werden, die zuletzt zu einer geordneten Wissenschaft oder Theorie von den Gesetzen des Stiles hinführen dürften.

Am bestimmtesten unterscheidet sich an und für sich der Stil in den beiden Hauptgattungen aller Litteratur, der poetischen und der prosaischen, von einander. Unsere Anforderungen an den poetischen Stil als solchen sind in jedem Falle durchaus andere als an den prosaischen. Die besonderen Eigentümlichkeiten des poetischen Stiles aber sind teils solche, welche unmittelbar und an sich im Wesen der Poesie selbst liegen, teils aber solche, die aus der äuszeren Gestalt und Form der Poesie, dem Versmasz entspringen oder hier ihre bedingende Wurzel und Ursache haben. Der Stil in der Poesie wird sofort ein anderer und tritt dem einer jeden sonstigen gewöhnlichen Prosa näher, sowie dieselbe die äuszere Form oder Fessel des Versmaszes von sich abgestreift hat. Es ist wesentlich und in erster Linie das Versmasz selbst, welches die bezeichnende Grenze des Unterschiedes zwischen der höheren oder specifischen Schwunghaftigkeit des poetischen und der mehr trockenen und rein verstandesmäszigen Nüchternheit des prosaischen Stiles in der Litteratur zieht. Der Stil eines Romanes ist z. B. an und für sich nicht specifisch verschieden von dem einer jeden anderen einfach erzählenden oder reflectierenden Darstellung. Auch nach den einzelnen Arten des Versmaszes selbst aber modificiert sich überall die Eigentümlichkeit und der ganze Charakter des poetischen Stiles. Der höhere Schwung und die gröszere Künstlichkeit jenes ersteren ruft überall auch entsprechende ähnliche Eigenschaften in diesem letzteren hervor. Ein Stil wie derjenige Pindars ist überall nur denkbar und berechtigt innerhalb dieser ganz bestimmten metrischen Form. Der Stil des gewöhnlichen dramatischen Dialogs dagegen erhebt sich ebenso wie das iambische Versmasz selbst noch nicht wesentlich über das Niveau des Pathos aller sonstigen prosaischen Rede. Alle Arten des Versmaszes sind daher gewissermaszen zugleich auch solche des Stiles. Durch die blosze Schwierigkeit der Ausfüllung der gegebenen metrischen Form wird die Sprache zunächst immer zu gewissen höheren und gewaltsameren Anstrengungen in der Wahl ihrer einzelnen Worte und Wendungen genötigt und es hat daher auch das an und für sich Entlegene oder Gesuchte des stilistischen Ausdruckes innerhalb des Versmaszes immer leichter eine Stelle und eine bessere Berechtigung als sonst. Der prosaische Stil ist im Allgemeinen immer derjenige, der sich direct und einfach an den darzustellenden Gedankeninhalt selbst anschlieszt und der insofern immer den Eindruck einer durchaus natürlichen und ungezwungenen Weise der Rede in uns hervorrufen soll, während nur der poetische Stil als ein eigentlich künstlicher oder als ein

auf noch gewissen anderen Bedingungen als auf denjenigen der bloszen Darstellung des Denkens selbst beruhender anzusehen ist.

Es gibt bestimmte Epochen in der Geschichte der Litteratur, deren ganzer Stil entschieden als ein unnatürlicher, erkünstelter oder manierierter bezeichnet werden darf. Hier hat ein bestimmtes conventionelles Gesetz oder eine äuszerliche zur Herschaft gelangte Form die ganze Ursprünglichkeit oder Natürlichkeit des persönlichen Stiles oder individuellen Ausdruckes der Rede erstarren lassen oder verdrängt. In allen derartigen Fällen hat der Stil ganz ebenso wie das Versmasz eine bestimmte objective Regel oder Technik, die von Jedem zuerst künstlich erlernt sein will, ehe er sich der Sprache in der modischen oder als gebildet anerkannten Weise zum Ausdruck seines Denkens bedienen darf. Einen solchen mit dem Charakter der specifischen Unwahrheit oder Unnatur behafteten Stil nennen wir im Allgemeinen einen geschnörkelten. Wir verlangen vom Stil an und für sich immer, dasz er das Bild oder der Ausdruck einer persönlichen Individualität und nicht etwas nach einer feststehenden allgemeinen Regel Geordnetes oder Gestaltetes sei. Unter allen Umständen aber ist auch zu jeder Zeit im Stil immer eine bestimmte Menge des Conventionellen oder der herschenden und in den allgemeinen Gebrauch übergegangenen Formen des Ausdrucks enthalten. Nur bei wenigen Menschen ist der Stil ein wirklich origineller oder der vollendete typische Ausdruck ihrer eigenen Persönlichkeit selbst. Wir lernen allerdings den Stil nicht in der Weise wie wir das Versmasz mechanisch mit den Fingern zu scandieren pflegen, aber es ist doch wesentlich immer ein gewisses Geschick und Talent der Nachahmung, worauf sich dasjenige gründet, was man gemeinhin unter dem Begriff und den Eigentümlichkeiten eines guten Stiles zu verstehen pflegt. Ein solcher sogenannter guter Stil darf aber an und für sich noch nicht als das Merkmal einer wahrhaften Selbständigkeit oder Originalität des Denkens angesehen werden. Ebenso wenig als das correcte Versmasz an sich ein Merkmal ist für die Vortrefflichkeit des poetischen Denkens, ebenso wenig kann auch das Correcte oder Gebildete des Stiles an und für sich bereits in diesem Lichte aufgefaszt werden. Es ist im conventionellen Stil ebenso wie im Versmasz an und für sich immer etwas Aeuszerliches oder Mechanisches enthalten. Der Stil steht an und für sich allerdings dem Gedanken näher als das Versmasz oder er hat als solcher nicht eine bestimmte und selbständige Ordnung und Regel auszerhalb dieses letzteren. Aber ebenso wenig als das Versmasz als solches den Dichter, so wenig macht auch der Stil als solcher bereits den Denker in der Sprache oder der Litteratur. Wir müssen auch bei dem einfachen ungebundenen Ausdruck des Denkens immer die Form unterscheiden von dem Inhalt. Wir können bei einem jeden gedankenmäszigen Ausdruck das für die Bezeichnung des Inhaltes desselben schlechthin Notwendige von allem demjenigen unterscheiden, was auszerdem in das Gebiet der subjectiven Freiheit, Mannigfaltigkeit oder Willkür des Stiles fällt. Die Wissenschaft vom Stil also hat überhaupt ihre Aufgabe an der Bestimmung und näheren Charakteristik der verschiedenen Möglichkeiten oder Modalitäten der Bezeichnung oder des sprachlichen Ausdruckes des Denkens. Im Allgemeinen aber schlieszen sich alle diese einzel-

nen Modalitäten entweder in einer näheren und strengeren Weise an die Substanz des darzustellenden Denkens an oder sie entfernen sich weiter von derselben. Das Erstere z. B. ist in der reinsten und vollkommensten Weise der Fall bei dem Stil in der Mathematik, während dagegen das Letztere insbesondere auf die poetische oder die sich in dem Rahmen des Versmaszes bewegende Stilgattung Anwendung leidet. In dem ersteren Falle ist der subjectiven Freiheit in der Wahl des Ausdruckes fast gar kein Spielraum gestattet, während in dem letzteren eben diese Freiheit die an und für sich ausgedehnteste und unbeschränkteste ist. Die einzelnen Gattungen des Denkens bedingen ebenso verschiedene Arten des Stiles aus sich, wie die einzelnen Gattungen der Poesie solche des Versmaszes. Auch die einzelnen Arten des Stiles aber sind insofern ähnliche als diejenigen des Versmaszes, als sie sich zu einem teils niederen, teils höheren Grade der künstlerischen Freiheit und Schwunghaftigkeit in der Bezeichnung des Denkens erheben.

In der ganzen Kunstgattung des Stiles wird an und für sich immer ein doppeltes Element unterschieden werden können, einmal dasjenige der Wahl der einzelnen Worte und Ausdrücke zur Bezeichnung der materiellen Begriffe des Denkens selbst, andererseits aber dasjenige der formalen Verbindung derselben oder des Baues der ganzen Sätze und Perioden. Es ist gewis, dasz in beiden Rücksichten auf dem Gebiete des Stiles wesentliche und charakteristische Verschiedenheiten stattfinden. Ein bestimmter Begriff kann entweder mit seinem gewöhnlichen, stehenden und alltäglichen, oder er kann mit einem selteneren, entlegeneren und gewählteren Ausdrucke bezeichnet werden; es können auszerdem zu der bloszen Bezeichnung oder Benennung eines Begriffes noch anderweite ausmalende und verschönernde Beiworte hinzutreten usw. Auch der Bau der einzelnen Sätze selbst aber ist entweder ein mehr einfacher, strenger und dem reinen Gesetze der logischen Consequenz entsprechender, oder ein mehr freier, ungebundener und die Begriffe noch nach einer anderen Regel, als nach der des bloszen logischen Denkgesetzes aneinander reihender. Wir unterscheiden daher auf dem Gebiete des Stiles ein materialistisches und ein formalistisches oder ein sich nur auf die Bezeichnung der einzelnen Begriffe und ein sich auf diejenige der ganzen Gedanken oder gröszeren Einheiten der Rede beziehendes Element. Wir können das erstere auch als den Stil im niederen oder elementarischen, das letztere als den im höheren oder syntaktischen Sinne des Wortes bezeichnen. Auch hier aber schlieszt sich die Kunstgattung des Stiles in einem gewissen Sinne in verwandtschaftlicher Uebereinstimmung an diejenige des Versmaszes an. Diese letztere beruht als solche hauptsächlich auf dem Verhältnis der drei Grundeinheiten des Fuszes, des Verses und der Strophe. Unter diesen schlieszt sich die erste ihrer Länge und ihrem allgemeinen Wesen nach an die gewöhnliche grammatische Einheit des Wortes, die zweite an die des einfachen Satzes, die dritte an die des höheren zusammengesetzten Satzes oder der Periode an. Die Kunstlehre des Versmaszes gliedert sich daher wesentlich in die drei Theorieen von der ästhetischen Natur des Fuszes, derjenigen des Verses und der der Strophe. Auch beim Stil aber kann das for-

malistische oder syntaktische Element weiter zerlegt werden in die Art des Baues der einzelnen einfachen Sätze und diejenige der Ordnung der höheren und zusammengesetzteren Sätze oder der ganzen Perioden. Der einzelne Begriff, der einfache Satz und die Periode würden demnach hier diejenigen drei Einheiten sein, auf deren Bezeichnung oder höhere gebildete und geschmackvolle Darstellung sich die ganze Thätigkeit des Stiles in der Handhabung der Sprache zu erstrecken haben würde.

Wenn der höhere oder stilistische Kunstcharakter der Periode wesentlich auf einem Verhältnis der Analogie oder des Ebenmaszes zweier in derselben zu unterscheidender einzelner Sätze oder gröszerer Hauptglieder zu beruhen scheint, so läszt sich dasselbe Princip der geordneten Paarung oder des Parallelismus zweier einander entsprechender Teile vielleicht auch bei den beiden niederern stilistischen Einheiten sowol des einfachen Satzes als auch des einzelnen Begriffes nachweisen und zur Geltung bringen. Der Gedankenparallelismus in der orientalischen Litteratur ist eine Erscheinung auf dem Gebiete des Stiles, die sich gewissermaszen mit der Einrichtung des Distichons im Versmasze vergleichen läszt, indem auch hier immer zwei kürzere einfache Sätze von ähnlichem Inhalt zu der höheren Einheit eines Paares mit einander verbunden sind. Analogieen mit diesem orientalischen Gesetz aber kommen auch sonst wol in einzelnen Gattungen des Stiles vor. Auch für einen einzelnen Begriff aber wird sehr häufig aus bloszen Rücksichten des Stiles ein doppelter ähnlicher Ausdruck oder eine Zweiheit von synonymen Worten gesetzt und es ist ebenso dieses eine stilistische Erscheinung, die mit der metrischen Einrichtung der Dipodie oder des durch enggeschlossene Wiederholung verstärkten Doppelfuszes in Parallele gestellt werden kann. Alle höhere Feierlichkeit aber und das ganze specifisch Schwunghafte des Stiles aber hat einem Hauptteile nach mit diese Verhältnisse der Paarung der verschiedenen Glieder der Rede, teils der einzelnen Begriffe, teils der kürzeren oder einfachen Sätze und endlich eines doppelten gröszeren Vorder- und Nachsatzes in der eigentlichen syntaktischen Periode zu ihrer Grundlage. Wir müssen nemlich auch darauf aufmerksam machen, dasz die ganze Kunstgattung des Stiles nicht blosz und ausschlieszend von geistiger, sondern ebenso wie das Versmasz zum Teil selbst von sinnlicher Art ist, oder dasz es auch immer ein bestimmtes physisches Wohlgefallen unseres Ohres ist, welches durch eine richtige und geschmackvolle Gestaltung des Stiles teils in den Anklängen der einzelnen Elemente des Lautmateriales, teils in dem ganzen in sich abgerundeten Tonfall der Sätze und Perioden in uns erweckt und hervorgerufen wird. Die ganzen Eigentümlichkeiten des Stiles sind allerdings in gewisser Weise immer schwieriger zu fassen als diejenigen des Versmaszes, weil jener die dem Gedanken selbst und als solchem näher stehende künstlerische Erscheinungsgestalt ist als dieses. Aber wir können im Begriffe auch hier immer den Stil oder die Form der Darstellung des Denkens trennen von seinem Inhalt, indem wir uns fragen, welches die verschiedenartigen an sich gegebenen Modalitäten oder Möglichkeiten der Bezeichnung dieses letzteren seien. Auch der Stil hat seine Technik, ganz ähnlich wie das Versmasz, und wir verlangen auch bei jenem erste-

ren immer zuletzt nach einem wohlgefälligen und in sich abgerundeten, d. i. auf einem bestimmten Gleichgewicht einzelner Teile oder Glieder beruhenden Eindruck oder Charakter eines jeden stilistischen Ganzen. Die Lehre vom Stil kann eine eigentliche Wissenschaft werden, so wie diejenige vom Versmasz, und so wie die Bedingungen und Elemente der metrischen Kunst sich immer in den sinnlichen oder etymologischen, so finden diejenigen der stilistischen sich in den logisch-geistigen oder syntaktischen Verhältnissen der Sprache gegeben. Ein Fehler im Stil oder das Verletzen einer natürlichen ästhetischen Regel in der Verbindung und Ordnung der Glieder des Denkens wird von uns oft nicht weniger lebhaft empfunden als ein solcher im Versmasz, wenn wir auch denselben nicht immer deutlich zu bezeichnen oder unter einen bestimmten wissenschaftlich technischen Begriff zu subsumieren im Stande sind. Die Variationen des Stiles aber sind an und für sich immer mannigfaltigere und mehr in der Individualität der einzelnen Schriftsteller selbst wurzelnde als diejenigen des Versmaszes. Es wird aber im Allgemeinen doch immer die Analogie dieses letzteren Gebietes als die für die Bearbeitung der Erscheinungen des ersteren maszgebende angesehen werden müssen.

Leipzig. Conrad Hermann.

68.

Musica Sacra für höhere Schulen. Göttingen 1869, Vandenhoeck und Ruprechts Verlag. VIII und 170 S.

Herr Prof. L. Schoeberlein zu Göttingen hat in dem vorliegenden Werke, in musikalischer Beziehung unterstützt von dem Organisten Prof. F. Riegel zu München, eine treffliche Sammlung kirchlicher Gesänge für den gemischten Chor der Gymnasien und Realschulen und für andere gemischte Chöre dargeboten. Die Vorrede gibt so deutlich und ansprechend den Sinn an, in welchem die Sammlung wurzelt, dasz es nur weniger Worte bedarf, um die Leiter der höheren Schulen auf die Natur derselben aufmerksam zu machen.

Ueber den Gesangunterricht und seine Stoffe in unteren Classen der Schulen hat sich schon lange eine ziemlich übereinstimmende Ansicht unter den Pädagogen gebildet. Neben den nötigsten theoretischen Kenntnissen und Tonleiter- und Treffübungen verlangt man eine geläufige und reine Ausführung von ein- oder zweistimmigen Volksliedern, in denen auch das Naturgefühl seinen wechselnden Ausdruck findet, und wenigstens bei protestantischen Schulen auch eine Sicherheit in einer Anzahl von Chorälen, nicht etwa blosz für den zukünftigen Gebrauch in der Kirche, sondern auch für die Schule selbst, in der das Kirchenjahr mit seinen tief greifenden Gemütserregungen ja seine notwendige Stelle findet.

Aber geht man über diese gemeinsamen Ueberzeugungen hinaus und fragt nach dem musikalischen Endziel des so Begonnenen, so tritt grosze

Unsicherheit hervor, wie das freilich schon darum nicht verwunderlich ist, weil die Beantwortung dieser weitern Frage von dem Boden der Pädagogik auf den der Technik, ja der historisch-musikalischen Bildung übertritt, also auf ein Gebiet, das die Leiter der höheren Schulen nicht zu betreten pflegen.

Ein wenig hilft uns noch der Begriff des Classischen vorwärts. Wie wir im Französischen nicht Eugène Sue zum Schulschriftsteller machen, im Deutschen nicht Redwitzens Amaranth vorlegen oder die Aufsätze des Daheim und der Gartenlaube, wie gut sie auch sein mögen, so werden wir auch den Chor des Gymnasiums nicht mit ephemeren Gesängen neuester Componisten beschäftigen dürfen, wie schön sie klingen mögen, sondern mit dem anerkannten bewährten Besten der classischen Meister, soweit es mit den Mitteln der jungen Sänger erreichbar ist. Damit ist schon etwas gewonnen, und manche Sammlung von Chorgesängen schlechthin oder zum gröszern Teile für unpassend erklärt. Aber wir müssen noch weiter gehen, denn einerseits gibt es mehrere classische Perioden der Musik, andrerseits ist doch das Schöne in der classischen Tonkunst wieder ziemlich mannigfaltig in sich. So will ich denn zwei musikalisch-pädagogische Postulate vor allem aufstellen: 1) es gehört zu der Rücksichtnahme auf den Satz, dasz nur das Beste von der Schule zu treiben ist, dasz wir solche Musik zurücktreten lassen, in der sich 3 Stimmen nur dienend und unselbständig um die eine Melodie bewegen, wie es in der Liedertafel-Musik z. B. geschieht. Wir müssen die polyphone Musik und den polyphonen Tonsatz der Choräle dagegen unbedingt bevorzugen; 2) weil wir es mit Vocalmusik zu thun haben, so ist auch in dieser Beziehung ein Unterschied zu machen. Nur die erste classische Periode der Tonkunst, von 1500 — 1700 etwa reichend, ist für die Vocalmusik classisch. Später ist die Kunst der Stimmführung, seit dem Ueberhandnehmen der Instrumental-Musik, fast ganz verloren gegangen. 'Die Thätigkeit des Ohres hat nachgelassen, die Componisten haben angefangen Unsangbares zu schreiben, und die Sänger nicht mehr singen gelernt.' (Grell.) Im Allgemeinen ist also die erste classische Periode für unsern Gesangchor zu Grunde zu legen. Wie es unserer Zeit gelungen ist, in den Versen der Nibelungen und der höfischen Epik und Lyrik Feinheiten der Metrik wieder aufzufinden, die die Sachkundigen mit Bewunderung erfüllen, so wenig die Modernen von dem ganzen altfränkischen und 'zopfigen' Parzivalstil wissen wollen, so ist auch der Sinn für die Tonwerke von Orlando Lasso, Palestrina, Eccard etc. in unsern Zeiten Manchen wieder erschlossen, während Diejenigen, die nur die 2e classische Periode von Haydn bis Mendelssohn kennen und lieben, in jenen alten Tonwerken nur Herbigkeit, widrigen Unzusammenhang der Accorde, ja Fehlerhaftigkeit mancher Art heraushören. Hier scheiden sich also die Wege je nach der Bildung des Geschmacks. Das vorliegende Werk hält an dem strengen Kunstprincip fest. Aus unserer Zeit erscheinen nur drei Namen, und zwar nicht als Componisten, sondern nur als Harmonisten, die es verstanden haben, die gegebene Choralweise im Sinne der Alten zu behandeln. Alle andern Musiker gehören der 1n classi-

schen Periode an, ich nenne Allegri, Bodenschatz, Calvisius, Joh. Krüger, Joh. Eccard, Jacob Gallus, Barth. Gesius, H. L. Haszler, Jeep, Orl. Lasso, Palestrina (4 herliche Nummern), Mich. Prätorius (21 Nr.), J. H. Schein, Tommaso Vittoria, Melch. Vulpius. Es sind also die besten Namen darunter, und sie stimmen zu einander und erzeugen einen einheitlichen Kunstgeschmack bei den Lehrern und Schülern, die sich in dieselben hineinleben. Aber es ist vorauszusehen, dasz diesem sich Hineinleben grosze Schwierigkeiten durch den gegenwärtigen Kunstgeschmack, der ja seine unzweifelhafte historische Berechtigung hat, entgegentreten werden. Aendern läszt sich daran nichts, der Kampf kann hierin nicht erspart werden. Ich hätte gewünscht, dasz der Kampf etwas erleichtert worden wäre durch leises Beseitigen einiger Härten, an die sich unser verwöhntes Ohr wol nicht mehr gewöhnen wird, so S. 4 Ihr Christen der es-Accord, S. 61 der für uns hat etc., S. 92 Wehr und Waffen. Aber es läszt sich auch anders darüber urteilen.

Der Rahmen des Ganzen wird durch die 3 Abteilungen gegeben: I. Festgesänge (Advent bis Todtenfest, Vaterländische Feste). II. Allgemeine Kirchengesänge. III. Besondere Zeitgesänge (Morgen, Abend, Communion, Begräbnis). (Ein Anhang gibt 8 Schemata für liturgische Schulandachten, ferner Personalnotizen und Register.) Daraus ist schon zu ersehen, dasz der Choral in der Sammlung überwiegt und der freie Figuralgesang zurücktritt. Der Choral aber ist bald einfach 4 stimmig gesetzt, bald 5 stimmig in kunstvollerer, rhythmisch freierer und schwierigerer Weise. Auch der geübteste Chor findet in ihnen noch Arbeit genug, wenigstens im Reinsingen und in der sichern und ungezwungenen rhythmischen Durchführung der einzelnen Stimmen, die alle etwas zu sagen haben in dem Gewebe der Harmonie. Auch sind einzelne Gesänge für 2 Chöre, resp. Halbchöre eingerichtet, darunter einige von ergreifender Wirkung, wie die Improperien von Palestrina und Vittoria S. 47—52. Dasz viele alte Gesänge in ihrem lateinischen Original auftreten, ist nicht neu; die Siona von Erk und einige andere Sammlungen haben uns schon daran gewöhnt. Der Herausgeber begründet in der Vorrede den Gebrauch des Lateinischen bei diesen Uebungen ganz richtig. Nur müssen auch die Gesanglehrer die lat. Texte richtig lesen und verstehen lernen.

Die ganze Sammlung vertritt eine künstlerisch und religiös reinlich und klar ausgeprägte Lebensanschauung. Möchte sie auch in den Schulen dazu beitragen, dasz Herz und Urteil auf diesem Gebiet fest werden!

S. W. H.

69.

Ernst Bratuscheck: Germanische Göttersage. Berlin 1869, Löwenstein. VI u. 300 S. 8.

Der Herr Verfasser bezeichnet sein Buch als einen ersten Versuch, das Leben der alten germanischen Götter in einer zusammenhängenden Erzählung darzustellen. Er sagt ausdrücklich, der Zweck seiner Schrift sei verfehlt, wenn sie nicht den Eindruck eines lebendigen Ganzen hinterlasse. Miszt man mit diesem Maszstab, so stehe ich nicht an, das Buch, wie es uns vorliegt, als durchaus gelungen zu erklären. Ich kann mir kaum denken, dasz ein Leser, sei es auch, dasz ihm eine ziemliche Kenntnis der germanischen Mythen schon eigen sei, das Buch des Herrn Bratuscheck freiwillig aus der Hand lege, ohne es absolviert zu haben. Gerade in dem Gefühl des Ungenügens, das eine Unterbrechung der Lectüre in ihm hervorruft, wird ihm zum Bewustsein kommen, dasz wirklich, im Unterschiede von andern Darstellungen, die durch eine Ueberfülle von seltsamen Namen uns beängstigen, ohne unsere Teilnahme zu gewinnen, hier im Groszen und Ganzen eine einheitliche Bewegung, ein Abflieszen zu einem groszen, das Gemüt fesselnden Ende stattfindet. In 5 Abschnitten: Weltschöpfung, Weltverderbnis, Götterverderbnis, des Bösen Fesselung, Weltende entwickeln sich Thaten und Schicksale der mythologischen Welt. Weitläufige Reflexionen und Deutungen sind vermieden, um das epische Colorit nicht zu verwischen. In vielen Fällen lag freilich Deutung der Details in Namen und Sache zu nahe, um vermieden zu werden. Dann hat der Verfasser in aller Kürze, nur mit gesperrter Schrift, einen kurzen didaktischen Wink eingeflochten, ohne in der Form der Sprache aus dem Ton der Erzählung heraus zu gerathen. So wird S. 47 bei Njörd, der in Wanaheim das Reich der Phantasie beherscht hatte und nun bei den Göttern wohnte, gesagt: Ehe er bei den Göttern wohnte, waren viele seiner Schätze nur Luftschlösser und Sinnestäuschungen, aber im Dienste der Vernunft spendet die Phantasie wirkliche Reichtümer. Einen besondern Anspruch auf Anerkennung seitens der Schule hat sich der Verfasser dadurch erworben, dasz er das geschlechtliche Element auf ein ungefährliches Minimum reduciert hat, so dasz man seine Schrift dem Schüler gern in die Hand gibt.

Eine wissenschaftliche Prüfung des Buches musz andern Zeitschriften überlassen werden. Das Bedürfnis einer genauern Kenntnis alter Mythologie geht, wie es scheint, nicht auf eine Ausfüllung der Fugen, welche die mythischen Erzählungen in den Quellen zeigen, nicht auf eine Herstellung einer gewissen Einheit der Sagen, sondern eher auf das Gegenteil, auf die Auffindung der spröden, alten, noch nicht überarbeiteten Blöcke. So wie es der erste Schritt zu einer wirklichen Erkenntnis der classischen Mythologie war, dasz man die herliche, fertige Götterwelt, wie sie die classischen Tragiker wiederspiegeln, auflöste und zu den ungefügen niederen Stufen zurückkehrte, so wird auch in der germanischen Sage von den Kundigen gerade der rohe Anfang und das isolierte, von dem mythologischen Trieb unmittelbar und darum in vielen Völkern

gleichartig erzeugte Gebilde höher gewerthet, als die glatte, lesbare Darstellung des Ganzen, wie es sich später, überall von sinniger Pragmatik und Ausdeutung durchzogen, gestaltete und wie es auch in unserm Buche vorliegt. Aber wenn die Absichten der Wissenschaft so auf comparative Behandlung des Einzelnen in den verschiedenen Mythenschöpfungen gehen, so ist doch das Bedürfnis der ersten Bekanntschaft ein ganz anderes. Der junge Mensch, desgl. der blosz Bildung suchende Erwachsene, wird, wenn seine Augen auf unsere germanische Göttersage fallen, gerade solche Darstellungen suchen, wie sie Herr Bratuscheck gegeben hat. Es mag späteren Zeiten vorbehalten bleiben, den Zusammenhang des Ganzen aus sprachlichen und psychologischen Gründen wieder aufzulösen. Wolthuend und fördernd wirkt das nur, wenn ihm ein kritischer Trieb zum Allgemeinen von anderer Seite schon entgegenkommt.

Saarbrücken. W. Hollenberg.

70.

ZU SCHILLERS GEDICHTEN.

1) Zu Hero und Leander.

Str. 21:
Alle Göttinnen der Tiefe,
Alle Götter in der Höh'
Fleht sie lindernd Oel zu gieszen
In die sturmbewegte See.

Düntzer sagt in seinen Erläuterungen zu Schillers Gedichten, Vl. VII S. 80: 'Der Ausdruck «lindernd Oel gieszen in die See» für «die See besänftigen» ist höchst seltsam, besonders da Oel in Flamme gieszen (oleum adiicere flammae) die gegenteilige Bedeutung hat. Dem Dichter schwebt wol die arzneiliche Verwendung des Oels bei Wunden vor, die sich schon bei den Alten findet (Plin. N. H. XXIII 40).' Bei demselben Plinius aber findet sich auch schon der Aberglaube, dasz man durch hineingeschüttetes Oel die Wogen des Meeres besänftigen könne. Hist. nat. lib. II c. 103: Ea natura est olei ut lucem adferat et tranquillet omnia, etiam mare, quo non aliud elementum est implacabilius. Ich habe dieses Citat aus einem Aufsatze von J. Fr. W. Otto: Das Oel, ein Mittel die Wogen des Meeres zu besänftigen, in von Zachs Geographischen Ephemeriden 2r Bd. Weimar 1798. S. 516. Derselbe ist von der Thatsache vollständig überzeugt und führt von den Alten auszer Plinius noch Plutarch, Quaest. Nat. *) ohne nähere Angabe an. Von den Neueren verbreitet er sich besonders über die Versuche Franklins und Achards.

2) Zu Shakespeares Schatten.

V. 15 f.:
Wie? So ist wirklich bei euch der alte Cothurnus zu sehen,
Den zu holen ich selbst stieg in des Tartarus Nacht?

*) Plut. Q. N. XII. D. R.

In meiner Besprechung der Düntzerschen Erläuterungen in diesem Jahrgang der 'Jahrbücher' bemerkte ich schon, dasz, wenn sich erweisen liesze, dasz Schiller die 'Frösche' des Aristophanes gekannt habe, hier an Dionysos zu denken sei, der in die Unterwelt hinabsteigt, um den alten Cothurn der Aeschyleischen Tragödie heraufzuholen. Dieser Beweis läszt sich wirklich führen. In dem 'Schiller-Buch' von Wurzbach von Tannenberg, Seite 164 f. findet sich der Bericht eines Heilbronner Senators, Schübler, über Schillers Aufenthalt in Heilbronn im Jahre 1793. Folgendes wird darin aus einem Gespräche mit Schiller als dessen Aeuszerung berichtet (S. 165): 'Aristophanes sei ein groszer Originalkopf. Es freute ihn sehr, als ich ihm sagte, ich habe vieles von ihm im Original gelesen, und ihm mehrere erheiternde Stellen heraushob. Er empfahl mir insbesondere die Wolken und Frösche nach Schützens Uebersetzung.' Demnach halte ich meine Behauptung für erwiesen.

3) Zu den Xenion 286.

Josephs II Dictum an die Buchhändler:

Einem Käsehandel verglich er eure Geschäfte?
Wahrlich! Der Kaiser, man siehts, war auf dem Leipziger Markt.

Weder Boas noch seine Nachtreter führen dieses kaiserliche Dictum an. Da es von culturgeschichtlichem Interesse ist, so lasse ich es hier ganz folgen. Ich habe es entlehnt aus Erhards Amalthea. Erster Band. Leipzig 1789. S. 112:

Eigenhändige Resolution des Kaisers, die Buchdruckereyen und den Buchhandel betreffend, d. d. 20. November 1788.

'Ich kann nicht begreifen, wie man immer den (? dem) Einfachen vorbeyschieszt, wenn es nicht der persönliche Wunsch der Geschäftsleiter ist, viele Sachen zu thun zu haben, um dadurch ihre Autorität gelten zu machen, und ihre Protectionen austeilen zu können. Die Buchdruckerey musz frey seyn und so eben der Buchhandel in Laden und Häusern. Alle eingekaufte Gewerbe desselben hören also auf und ist keine Zahl zu bestimmen. Wer sich Lettern, Farbe, Papier und Presse anschafft, kann drucken wie Strumpfstricken; und wer gedruckte Bücher sich macht oder einschafft, kann selbe verkaufen, jedoch haben alle den öffentlichen Policey- und Censurgesetzen genauestens zu unterliegen. Die lächerlichen Attestate und Prüfungen der Gelehrsamkeit, so der Regierungs-Referent von demjenigen, wer eine Buchhandlung führen will, fordert, sind ganz absurd. Um aus der Lesung der Bücher einen wahren Nutzen zu ziehen, da braucht es viel Kopf, und würden wenig die Prüfung aushalten, ob ihnen das Lesen wahrhaft nutzbar sey. Um aber Bücher zu verkaufen, braucht man keine mehrere Kenntnis, als um Käse zu verkaufen, nemlich ein jeder musz sich die Gattung von Büchern oder von Käse zeitlich einschaffen, die am mehresten gesucht werden, und das Verlangen des Publicums durch Preise reizen und nützen. Joseph.'

Erfurt. Boxberger.

71.

BERICHT ÜBER DIE ACHTE VERSAMMLUNG VON LEHRERN HÖHERER SCHULEN DER RHEINPROVINZ AM 30 MÄRZ 1869.

Am Osterdienstage d. J. trat in der Aula des Königl. Gymnasiums zu Düsseldorf unter dem Vorsitze des Gymnasialdirectors Dr. Kiesel daselbst die jährliche Versammlung von Lehrern höherer Schulen der Rheinprovinz zur Verhandlung über einige wichtige Fragen aus dem Gebiete des allgemeinen und besondern Unterrichtswesens zusammen.

Unter den Teilnehmern befanden sich in Folge besonderer Einladung die Herren Reg.- und Schulrath Bogen und Geh. Reg.- und Schulrath Altgelt aus Düsseldorf. Die Herren Geh. Reg.- und Schulräthe Dr. Landfermann und Dr. Lucas aus Coblenz hatten brieflich ihr Bedauern darüber ausgesprochen, dasz sie an der Teilnahme verhindert seien.

Der Vorsitzende eröffnet die Versammlung mit der Bitte um nachträgliche Genehmigung einer Ausgabe, welche der Ausschusz aus der Casse des Vereins gemacht hat. Dieselbe ist als Zuschusz zu der durch freiwillige Beiträge aufgebrachten Summe verwendet worden, für welche als Geschenk zum Jubelfeste der Rhein. Friedr.-Wilh.-Universität zu Bonn zwei Abgüsse zur Vervollständigung der Niobegruppe beschafft worden sind. Die Genehmigung wird erteilt.

Dann schlägt derselbe der Versammlung den Gymnasiallehrer Dr. Jansen aus Wesel und den Berichterstatter zu Schriftführern vor. Auch dieser Antrag findet keinen Widerspruch.

Die Tagesordnung umfaszt Vorträge des Gymnasialdirectors Dr. Jaeger aus Cöln über das Latein an Realschulen, des Rectors Dr. Schmitz aus Cöln über die Correctur deutscher Stilübungen und eventuell für den Rest der Zeit des Gymnasiallehrers Dr. Sanquoin aus Gieszen über den Unterricht in der philosophischen Propädeutik.

G.-Dir. Dr. Jäger knüpft nach einigen einleitenden Worten über die Notwendigkeit, angesichts der bevorstehenden Reorganisation der Gewerbeschulen die Stellung und Aufgabe der Realschule genau zu fixieren, seinen Vortrag an eine Reihe von Thesen, die sich gedruckt in den Händen der Versammelten befinden. Dieselben lauten:

1) Würde es wesentlichen Bedenken unterliegen, den Unterricht in Sexta und Quinta der Gymnasien und Realschulen überall nach einem identischen Lehrplan und zwar dem jetzigen Gymnasiallehrplan zu regeln?

2) Das Lateinische ist für die Realschule, sofern auch sie wie das Gymnasium allgemeine Bildung zum Ziele hat, unentbehrlich: indes läszt sich fragen, ob dieser Unterricht bei seiner gegenwärtigen Organisation in der Realschule seinem Zwecke in befriedigender Weise entsprechen kann.

3) Der lateinische Unterricht an Realschulen ist so geordnet, dasz er in jeder höhern Classe mit geringerer Stundenzahl bedacht ist: dieses Princip erscheint bei diesem Unterrichtsgegenstande besonders bedenklich und hat sich in der Praxis nicht bewährt.

4) Läszt sich bei der gegenwärtig dem Lateinischen auf der Realschule zugewiesenen Stundenzahl der Vorschrift, dasz möglichst viel gelesen werden müsse, wirklich gerecht werden? ist es nicht, so lange diese Stundenzahl bleibt, geboten, bei dem lateinischen Unterrichte die sprachlich-logische Seite, mit Zurückstellung des Sachlichen und der sogenannten Einführung in das Altertum, vorzugsweise zu betonen?

Zur Begründung seiner Meinung, gemäsz welcher er die in der ersten These aufgeworfene Frage mit Nein beantwortet, betont der Redner zunächst die grosze praktische Bedeutung der vorliegenden Frage, die derjenige am besten zu würdigen wisse, der an einer Anstalt wirke, welche Gymnasium und Realschule zugleich umfasse. Die Verschiedenheit der Lehrpläne bewirke für die Angehörigen der beiden unteren Classen sowol der einen, wie der andern Anstalt erhebliche Schwierigkeiten für den Fall, dasz ein Uebergang aus der einen in die andere erwünscht oder notwendig sei. Diese Schwierigkeiten machten sich noch dazu in einer Zeit geltend, wo über die Richtung, welche die geistige Entwicklung des Knaben nehmen, und damit über die Lebensbestimmung welche derselbe verfolgen werde, noch nichts entschieden werden könne. Schon aus diesen Gesichtspuncten empfehle sich eine Reform zur Herstellung einer Einheit in den Lehrplänen, und dieser müsse der Gymnasiallehrplan zu Grunde gelegt werden. Der Unterschied desselben von dem der Realschule sei für die Sexta freilich kaum erheblich; in der Quinta aber werde er schon gröszer und fühlbarer, weil die Realschule auf Kosten des Lateinischen dem Französischen eine gröszere Stundenzahl zuweise. So beginne der Mangel, der dem Realschullehrplane bis jetzt überhaupt anhafte, dasz eine Mehrzahl von Fächern mit fast gleicher Stundenzahl bedacht sei, schon in dem Lehrplane der Quinta: schon hier werde zum Nachteil der geistigen Concentration das Lateinische aus dem Schwerpuncte der Lehrthätigkeit gerückt.

Die Discussion beginnt Realschuldirector Dr. Heinen aus Düsseldorf: Auf Grund seiner Erfahrungen müsse er bezweifeln, dasz die Schwierigkeiten des Ueberganges von der einen Anstalt zu der andern so grosz seien, wie der Vorredner sie dargestellt habe. Selbst Schülern der mittleren Classen sei derselbe bei einiger Nachhülfe noch nicht unmöglich. Auch sei der Uebergang im Ganzen nicht häufig, da die Eltern eines etwa zehnjährigen Knaben doch über die allgemeine Richtung seines Lebensberufes eine Entscheidung getroffen hätten. Dagegen seien die Nachteile hoch genug anzuschlagen, welche durch Beschränkung des Französischen auf der Quinta zu Gunsten des Lateinischen entstehen würden, zumal für solche Schüler, die schon aus der Secunda der Realschule in das praktische Leben übergiengen.

Gymnasialdirector Dr. Hoche aus Wesel will die erste These scharf getrennt wissen in die beiden Fragen:

1) Sollen überhaupt die Lehrpläne identisch sein? und 2) Welcher Lehrplan soll bei der Ausgleichung zu Grunde gelegt werden? Er spricht sich für die Notwendigkeit aus, die Lehrpläne der unteren Classen in Uebereinstimmung zu bringen. Dieselbe gehe schon aus den Unzuträglichkeiten hervor, zu denen die Nichtübereinstimmung führe an solchen Anstalten, welche eine stark fluctuirende Bevölkerung aufzuweisen hätten, wie z. B. Wesel. Uebrigens habe auch die Provinzial-Schulbehörde der Rheinprovinz an solchen Anstalten, die Gymnasium und Realschule in sich vereinigten, eine freiere Bewegung hinsichtlich der Aufstellung gemeinschaftlicher Lehrpläne für die unteren Classen gestattet.

Oberlehrer Dr. Schmeding aus Duisburg berichtet, dasz in einem kleinen Ländchen die Zahl der aus der Realschule in das praktische Leben übertretenden Schüler zehnmal so grosz sei, als die derjenigen, welche von der Realschule an das Gymnasium übergiengen. Die ersteren verdienten deshalb mehr Berücksichtigung.

Realschuldirector Dr. Schauenburg aus Crefeld: Auch wenn die Concentration, welche auf dem Gymnasium ihren Mittelpunct im Lateinischen finde, aufgegeben werde, sei Erzielung einer allgemeinen Bildung möglich. Für die oberen Classen müsse eine ähnliche Frage, wie sie jetzt für die unteren gestellt werde, nach der Verschiedenheit

der leitenden Principien beantwortet werden; für die unteren sei thatsächlich der Unterschied kaum erheblich.

Jäger erklärt erläuternd, dasz nach seiner Ansicht die Lehrpläne der Schwesteranstalten unbeschadet ihrer verschiedenen Ziele in den unteren Classen möglichst einander genähert werden könnten. Wenn die Zahl der Uebertretenden bis jetzt gering gewesen sei, so rühre das eben von der Differenz der bestehenden Organisation her. Die Möglichkeit des Ueberganges müsse thunlichst erleichtert werden.

Oberlehrer Dr. Zahn aus Barmen glaubt, dasz die erste These der zweiten vorgreife. Man müsse zunächst Auskunft darüber verlangen, wie sich nach Anschauung der maszgebenden Kreise die Zukunft unserer Realschule gestalten solle, wie man sich namentlich die Möglichkeit denke, die Vielheit der in der Realschule gelehrten Fächer auf eine Einheit zurückzuführen, um dadurch der Gefahr einer völligen Zersplitterung vorzubeugen.

Oberlehrer Dr. Honigsheim aus Düsseldorf verneint die Dringlichkeit der aufgeworfenen Fragen. Er vermuthet, dasz Misstände nur an Parallelanstalten entständen. Die besseren Schüler der Realquarta seien nach seiner Erfahrung im Stande, mit geringer Nachhülfe ordentliche Quartaner des Gymnasiums zu werden.

Kiesel tritt für die Notwendigkeit einer einheitlichen Gestaltung der Lehrpläne für die unteren Classen ein. Von einem höhern Gesichtspuncte aus betrachtet sei es schon ein Segen, dasz die Gemeinsamkeit der jugendlichen Erinnerungen, welche vor der Bifurcation lägen, das Bewustsein der Zusammengehörigkeit bei den aus verschiedenen Anstalten hervorgegangenen Gebildeten erhalte und für die Zukunft fruchtbar und nachhaltig mache. Aber auch praktisch sei eine Ausgleichung räthlich, da der Uebergang von der Realschule zum Gymnasium nach seinen Erfahrungen nicht so leicht sei, wie Herr Dir. Heinen anzunehmen scheine. Endlich müsse auch die Möglichkeit des Ueberganges so erleichtert werden, dasz die Freiheit der Entscheidung zu diesem oder jenem Lebensberufe für ein reiferes Alter bewahrt werden könne. Der Modus der Ausgleichung, die Art der Verteilung der Stunden auf die concurrierenden Fächer (Deutsch, Lateinisch und Französisch) sei für die unteren Classen unerheblich, aber Einheit des Planes müsse nachdrücklich gefordert werden.

Heinen und Kiesel ergreifen nacheinander das Wort zur Aufklärung über mitgeteilte Fälle gemeinsamer Erfahrung.

Jäger formuliert auf Antrag Zahn's die erste These so:

'Es ist wünschenswerth, dasz der Lehrplan des Gymnasiums und der Realschule in den unteren Classen überall möglichst identisch sei.'

In dieser Fassung wird dieselbe von der Majorität der Versammlung angenommen.

Jäger ergreift das Wort zur Begründung der zweiten und dritten These: Durch die Entwicklung, welche unsere Realschule bis zur Gegenwart durchlaufen habe, sei thatsächlich das Lateinische auch für sie als unentbehrlich anerkannt worden. Die Kenntnis desselben sei für jeden Gebildeten der Nation zunächst schon aus den äuszerlichsten Gründen erforderlich. Jeder, der zu den leitenden Kreisen gehören wolle, müsse aber auch im Stande sein, Zustände und Personen der Vergangenheit mit eigener Arbeit sich zu vergegenwärtigen. Endlich sei das Lateinische der einzige Unterrichtsgegenstand der Realschule, der das Princip der Wissenschaftlichkeit rein und ungeschmälert in sich trage. Der Zweck des lateinischen Unterrichts an der Realschule werde aber bei seiner jetzigen Organisation nicht erreicht. Es sei ein groszer Uebelstand, dasz derselbe mit etwa 8 bis 9 Stunden in der Sexta anfange, mit stets abnehmender Stundenzahl fortgesetzt werde und endlich in der Prima mit 3 Stunden sein Ende finde. Die

grosze Menge der Schüler erkenne das Misverhältnis und lege nachher dem Lateinischen gar keinen Werth mehr bei.

Heinen constatiert einen Unterschied zwischen den Erfahrungen an Parallelanstalten und gesonderten Realschulen. Er führt denselben darauf zurück, dasz die Leiter von Doppelanstalten ihr vorwiegendes Interesse auf Kosten der Realclassen dem gymnasialen Teile zuwendeten. Und doch sollten die Vorsteher solcher Anstalten für beide ein Herz haben und die tüchtigeren Lehrkräfte auf beide in entsprechender Weise vertheilen.

Zahn glaubt den Miserfolg des Lateinischen an der Realschule auf eine gewisse ungünstige Stimmung des rheinischen Publicums gegen dasselbe zurückführen zu müssen. Er wünscht Aufklärung darüber, in wieweit eine allgemeine Bildung auf Realschulen erzielt worden sei, ehe das Lateinische obligatorischer Lehrgegenstand geworden sei.

Honigsheim verlangt zu wissen, ob im Lateinischen auf Realschulen wirklich so wenig geleistet werde. Das widerspreche seinen Erfahrungen. Er bittet den Verfasser der Thesen, das Masz der Anforderungen nach seinen Anschauungen genauer zu umgrenzen.

Jäger weist im Allgemeinen auf die anerkannte Unlust hin, mit der das Latein von den Schülern der Realschule betrieben werde. Im Besondern sei der Mangel an Fähigkeit, aus dem Lateinischen ins Deutsche und aus dem Deutschen ins Lateinische zu übersetzen, ein deutlicher Fingerzeig.

Lehrer Jenner von der höhern Bürgerschule in Neuwied hält dafür, dasz eben die Zeit fehle, um allen Unterrichtsgegenständen in der Realschule eine erweiterte Stundenzahl in aufsteigender Scala zuzuweisen.

Jäger: Damit sei der Punct getroffen, auf den es ankomme. Entweder müsse die Realschule das Latein als Unterrichtsgegenstand festhalten, ihm dann aber auch die erforderliche Stundenzahl zuweisen, oder aber dasselbe ganz fallen lassen: im letztern Falle müsse sie freilich eine Stufe von ihrer jetzigen Höhe hinabsteigen.

Es folgen noch kürzere Bemerkungen von Schmeding und von Oberlehrer Dr. Weinkauff aus Cöln.

Da die nach der Tagesordnung aufwendbare Zeit abgelaufen ist, so wird der Gegenstand der Debatte nach dem Vorschlage des Vorsitzenden verlassen, und die weitere Besprechung der aufgestellten Thesen einer spätern Gelegenheit vorbehalten.

Vor dem Eintritt in den zweiten Teil der Tagesordnung wird nach dem Vorschlage des Vorsitzenden, den Hoche und Jäger unterstützen, Düsseldorf auch für das nächste Jahr zum Versammlungsort erwählt.

Es folgt der Vortrag des Rectors Dr. Schmitz aus Cöln 'über die Correctur deutscher Stilübungen'. Der Gedankengang desselben ist folgender: Auch in der Muttersprache ist die Ueberlieferung bestimmter grammatischer Gesetze in der Schule nicht zu umgehen. Es erwächst daraus für den Lehrer des Deutschen die Pflicht, ein grammatisches Lehrbuch derselben, mag ein bestimmtes an der Anstalt eingeführt sein oder nicht, zum Gegenstande seines Studiums zu machen, um das dort gewonnene und im Anschlusz an dasselbe überdachte Material in die seinen Schülern entsprechende Form bringen zu können. Jene Ueberlieferung hat einen steten, methodischen Fortschritt im Auge zu behalten. Nach Maszgabe bestimmt abgegrenzter Classenpensa müssen wichtige und umfassende Regeln der Art, dasz sie auch im Flusse der fortgesetzten sprachlichen Entwicklung dauernden Bestand haben, den Schülern zum Bewustsein gebracht werden: so zum Beispiel Regeln aus der Lehre vom Substantiv, Adjectiv, Pronomen, Zeitwort, von den Partikeln; aus der Satz- und Satzverbindungslehre; aus der Lehre von der Wortstellung und Interpunction; aus dem Abschnitt über den Gebrauch der Tempora und Modi; aus der Lehre von

den Tropen und Figuren; endlich für die oberste Stufe aus der Lehre vom Begriff, Urteil und Schlusse. Es versteht sich von selbst, dasz unter den Lehrern einer Anstalt über Form und Inhalt des zu überliefernden Materials ein Einvernehmen hergestellt sein musz. Auf den so erzielten festen Bestand eines grammatisch-stilistischen Gemeingutes wird sich die Correctur der deutschen Stilübungen mit groszem Nutzen immer wieder zurückbeziehen. Fehler, welche kein Lehrer bei derselben begehen darf, werden unter einer solchen Voraussetzung am ersten vermieden werden.

Der Lehrer wird zunächst seinen Ansprüchen auf Originalität von Schülergedanken entsagen lernen und wenigstens seinerseits einer gewissen Frühreife und Affectation keinen Vorschub leisten. Er wird ferner mit derjenigen Formulierung und Wendung der Gedanken fürlieb nehmen, die des Schülers Eigentum ist, nicht seine Gedanken, Ausdrücke, Constructionen an deren Stelle erwarten oder gar unzufrieden werden, wenn er sie nicht findet.

Daraus ergibt sich sofort auch die Nötigung für den corrigierenden Lehrer, von dem Gesichtspuncte aus, dasz das nach Form und Inhalt Schülerhafte deshalb noch nicht fehlerhaft ist, nun auch mit dem vorgefundenen geistigen Eigentume seines Schülers und der demselben gegebenen Erscheinungsform schonend umzugehen, keine vernichtende Kritik an demselben zu üben, keine gefühllose Section mit demselben vorzunehmen. Es ergibt sich aber auch die Notwendigkeit, selbst innerhalb derselben Classe unter steter Berücksichtigung des jugendlichen Gesichtskreises und der erreichten Fähigkeit der Formgebung Schritt für Schritt die Entwicklung zu fördern, vom Einfachern zum Complicierten überzuleiten.

Praktische Regel wird es demnach nicht sein dürfen, recht viel zu corrigieren, sondern es kommt auf das Was und das Wie an. Der Lehrer corrigiere möglichst wenig, aber das Wenige präcis. Dadurch allein wird es gelingen, eine keimende Anlage zu eigenartigem Stile auf dem Wege der Erhaltung und Stärkung zu fördern und jeder Gefahr der Vergewaltigung an dem jugendlichen Geiste zu entgehen.

Am allerwenigsten darf der Lehrer gegen dasjenige einschreiten, was der Sprachgebrauch hinsichtlich des Ausdrucks und namentlich der Wortstellung für erlaubt erklärt; er musz sich vor dictatorischen Machtsprüchen hüten, wo er leicht eines Uebermaszes bezüchtigt werden möchte. Natürlich kann gegen eine solche Ausschreitung nur die umfassendste und aufmerksamste Lectüre mustergültiger Prosaiker oder auch das Studium von Grimms oder Sanders Wörterbüchern schützen.

Den Forderungen, dasz der Lehrer bei seiner Correctur 1) von seinem Standpuncte auf den des Schülers hinabsteige, 2) die Individualität desselben möglichst schone, 3) nicht gegen das Sprachgebräuchliche angehe, gesellt sich noch eine vierte zu: Der Lehrer bediene sich nicht stummer Zeichen, sondern gebe eine wenn auch noch so kurze Hinweisung auf die Natur des Fehlers und dadurch zugleich Anleitung zur Herstellung des Richtigen oder doch wenigstens zur Erkenntnis des Verfehlten.

Eine ergänzende Fortsetzung der Correctur ist die mündliche Besprechung der Arbeiten bei der Rückgabe. Auch dafür lassen sich einige leitende Gesichtspuncte aufstellen:

1) Man wähle solche Arbeiten, die in besonders gravierender Weise Regeln verletzen, die als bekannt vorausgesetzt werden dürfen;

2) man wähle solche, in denen Fehler vorkommen, an denen die Darstellung vieler Schüler leidet;

3) man wähle solche, in denen grobe Fehler gegen Thatsächliches, z. B. historische Ereignisse, enthalten sind.

Den Schlusz des anregenden Vortrags bildet eine Hinweisung darauf, wie der Schüler corrigieren solle: Der Schüler musz möglichst viel möglichst genau corrigieren. Freilich läszt sich nicht Alles verbessern, oft müste eine Arbeit ganz umgearbeitet werden: aber alles Corrigierbare musz auf dem Rande verbessert werden, namentlich alle Verstösze gegen Flexionslehre, Interpunction, Orthographie, Wortbildungslehre, Construction und Satzverbindung; alle Pleonasmen und Tautologieen; Alles, was den Regeln der Topik und der richtigen Einteilung zuwiderläuft.

Als Ergebnis der Betrachtung formuliert der Vortragende folgende vier Thesen:

1) Der Lehrer soll in den deutschen Stilübungen möglichst wenig corrigieren.

2) Er corrigiere scharf alles dasjenige, was gegen bestimmte und feststehende grammatische oder stilistische Regeln oder gegen Thatsächliches verstöszt.

3) Er gebe durch die Correctur dem Schüler Anleitung zur Ausführung des Richtigen oder doch zu selbstthätiger Erkenntnis der Natur des Fehlers, gebrauche also keine stummen Zeichen.

4) Der Schüler werde angehalten und darauf hin controliert, dasz er möglichst viel möglichst genau corrigiere.

Die Versammlung tritt in eine kurze Debatte über die aufgestellten Sätze ein.

Realschullehrer Evers aus Crefeld will in dem ersten derselben statt möglichst wenig, um Misverständnissen vorzubeugen, das Notwendigste gesetzt wissen.

Kiesel und der Antragsteller vertheidigen die ursprüngliche Fassung. Diese erhält mit dem Zusatze, welchen Jäger beantragt: 'und er sehe bei seiner Correctur in jeder Classe vorzüglich auf eine bestimmte Gattung von Fehlern' den Beifall der Majorität.

Hinsichtlich der dritten Thesis fordert Rector Dr. Löbach aus Andernach Aufschlusz über den Ausdruck 'stumme Zeichen'. Schmitz gibt denselben dahin, dasz er darunter Zeichen verstanden wissen wolle, denen keine bestimmte, allgemein bekannte oder vorher festgestellte Bedeutung zukomme, die eben nur Producte der augenblicklichen Willkür, also für den Schüler in jedem einzelnen Falle nicht zu enträthseln seien. — Im Uebrigen ist die Versammlung mit den Ausführungen und Folgerungen des Vortragenden einverstanden.

Nachdem hierauf das Resultat der inzwischen vorgenommenen Ausschuszwahl vom Vorsitzenden bekannt gemacht worden ist, wird die Versammlung Nachmittags um 2½ Uhr geschlossen.

Zu Mitgliedern des Ausschusses zur Vorbereitung der nächsten Versammlung sind gewählt Dir. Dr. Heinen aus Düsseldorf, Dir. Dr. Kiesel aus Düsseldorf, Dir. Dr. Hoche aus Wesel, Dir. Dr. Jäger aus Cöln, Rector Dr. Götz aus Neuwied.

Emmerich. Heinrich Schwenger.

72.

PROGRAMME DER PREUSZISCHEN RHEINPROVINZ. SCHULJAHR 1867—1868.

Die Provinz mit Hohenzollern hat 9 evangelische Gymnasien, 14 katholische und 1 Simultan-Anstalt (Essen). Diese 24 Anstalten mit Ausschlusz der Vorbereitungsclassen wurden im Ganzen von 6446 Schülern besucht. Die meisten Schüler hatte das Gymnasium in Trier (582), die wenigsten die Ritter-Akademie zu Bedburg (20). Die Zahl der Abiturienten belief sich auf 366, wovon 93 den bestehenden Vorschriften gemäsz von der mündlichen Prüfung dispensiert wurden. Von den wissenschaftlichen Abhandlungen waren 8 in lateinischer, 1 in französischer und 15 in deutscher Sprache geschrieben.

Aachen. Director Dr. Joh. Jos. Schön. Die Gesamtzahl der Schüler betrug 394 (355 kath., 39 ev.), darunter 116 auswärtige. Von 20 Abiturienten wurden 9 von der mündlichen Prüfung dispensiert. Der 2e kath. Religionslehrer, Caplan Wagner, sah sich wegen seiner geschwächten Gesundheit genötigt, um Ostern seine Entlassung nachzusuchen; in seine Stelle trat Caplan Bolder. Am 14 October 1867 wurde das 50jährige Jubiläum des Directors von zahlreichen in- und auswärtigen Schülern und Freunden des Jubilars in festlicher Weise begangen. Es betheiligten sich an dieser Feier durch zwei Glückwunsch-Adressen auch mehrere alte Schüler und das Lehrercollegium des K. Pädagogiums zu Halle, an welcher Anstalt der Jubilar vor 50 Jahren das Amt eines Lehrers angetreten und 10 Jahre hindurch verwaltet hatte. Als einen Beweis dankbarer Erinnerung der Thätigkeit des Jubilars als Director des Gymnasiums zu Aachen erwähnen wir die von früheren Schülern angeregte 'Schön-Stiftung' zur Unterstützung talentvoller, aber mittelloser Schüler der Anstalt, welche einen Ertrag von 2000 Thlr. hatte, wozu die Stadt noch 500 Thlr. als Beitrag lieferte. Die Abhandlung 'Ueber den mündlichen Gebrauch der lateinischen Sprache in Gymnasien' vom Oberlehrer Syrée läszt zunächst die Stellung des Lateinischen in den gelehrten Schulen des 16n Jahrhunderts erkennen. Während dasselbe in diesen beinahe den gesamten Lehrstoff bildete, nimmt es in den heutigen Gymnasien nur die erste Stelle unter den Lehrgegenständen ein. Daran schlieszt der Verf. die jetzt bestehenden Forderungen an die Abiturienten im Lateinischen an und erwähnt die zu verschiedenen Zeiten lautgewordenen Klagen über den Verfall des Latein und die Abnahme der Fertigkeit im Lateinischen. Letztere kann derselbe nach den auch früher lautgewordenen Klagen nicht zugeben. Er findet die Ursachen des unbefriedigenden Resultats heutiger Zeit teils in der Schwierigkeit der Aufgabe an und für sich, teils in der jetzt beim lateinischen Unterricht befolgten Methode, teils in dem Mangel an ausreichender Uebung, wodurch nur eine scheinbare Fertigkeit erlangt wird, und schlieszt mit dem Wunsche, dasz die Behörde entweder die betreffenden Uebungen ganz vom Gymnasium ausschlieszen oder Einrichtungen treffen möge, die es möglich machen, dasz eine wirkliche Fertigkeit im Lateinsprechen erzielt werde.

Bonn. Director Dr. Joh. Jos. Klein. Das Gymnasium wurde im Laufe des Schuljahrs besucht von 448 Schülern. Von 20 Abiturienten wurden 7 von der mündlichen Prüfung dispensiert. Am 22 Nov. 1867 starb der in wissenschaftlichen Kreisen bekannte Director Professor Dr. Schopen, welcher seit d. J. 1820 als Lehrer am Gymasium und seit 1840 zugleich als Professor an der Universität thätig war. Zum Director der Anstalt wurde am 15 Februar 1868 der bisherige Ober-

lehrer am Apostel-Gymnasium zu Cöln Dr. Joh. Jos. Klein ernannt und als solcher am 5 Mai eingeführt. Der G.-L. Dr. Binsfeld wurde zum Oberlehrer am Gymnasium zu Düsseldorf befördert, der comm. Lehrer Ignatius Küppers als ord. Lehrer angestellt, die Herren Dr. Strerath, Dr. Deiters und Leber rückten in höhere Stellen ein. Als comm. Lehrer fungierten die Candidaten Schieffer und Sommer, als Probecandidaten Dr. Isenkrahe und P. Schnitzler. An dem Universitätsjubiläum beteiligte sich das Gymnasium durch eine von Dr. Deiters verfaszte Festschrift über die Verehrung der Musen bei den Griechen. Den Schulnachrichten voran geht ein ausführlicher Bericht über die Einführung des Directors Dr. Klein.

Bedburg. Director Dr. Rudolphi. Die Anstalt hatte im Laufe des Schuljahres 20 Zöglinge, 7 in Prima, 4 in Secunda, 4 in Tertia, 1 in Quarta und 4 in der Vorbereitungsclasse. Entlassen wurden 3 Abiturienten, wovon 2 von der mündlichen Prüfung dispensiert wurden. Aus dem Lehrercollegium schieden der Lehrer der französischen Sprache Herr Noel, welcher pensioniert, und Herr Dr. Heuer, welcher an die Realschule in Düsseldorf versetzt wurde. Dafür traten die Candidaten Scheuffgen und Dr. Schlünkes ein, ausserdem als Musiklehrer Herr Schürhoff, welcher auch für den Rechnen- und Schreibunterricht verwandt wurde. (Wegen des geringen Besuchs wird die Anstalt, wie es heiszt, als Ritter-Akademie eingehen und ein zweites Gymnasium für die Stadt Aachen werden.) — Die Abhandlung 'De Lithicorum Carmine Scripsit Dr. Guil. Wiel' ist dem Geh. Reg.-Rath Dr. Lucas zu seinem 25jährigen Jubiläum als Schulrath gewidmet. Die Untersuchung über den Verfasser und die Zeit der Abfassung des wenig bekannten Gedichts aus dem 4n Jahrh. nach Chr. bietet nichts Neues. Dagegen hat der Verfasser auch nach Thyrwhitts und Hermanns Bemühungen um die Verbesserung des Textes eine Reihe von Stellen mit der aus früheren Arbeiten über die Argonautica bekannten Sorgfalt in überzeugender Weise verbessert. Wir heben als solche hervor (S. 18) v. 628 παραδηθύνῃσιν für παρ' ἅδην θείῃσι, (S. 23) v. 379 ὅτε κεν παύσῃσι für ὅτε κεν λούσῃς γε, (S. 25) v. 325 τί νῦν πλέον für τί τοι πλέον, (S. 26) v. 415 στείχων τις ἐνιχρίμπτοιτο für στείχοντες ἐνιχρίμπτοιντο, (S. 27) v. 437 παμφαλόων für καγχαλόων. Als wahrscheinlich möchten wir bezeichnen die Aenderung (S. 20) v. 600 ἀνευρῶν Ἑσπερίηθεν, (S. 25) v. 326 φθέγγωμαι, τῶν für φθέγγομαι, ὧν.

Barmen. Director Dr. G. Thiele. Das Gymnasium, verbunden mit der Realschule I Ordnung, beginnt allein in der Rheinprovinz das Schuljahr mit Ostern. Während des Sommersemesters 1868 betrug die Frequenz des eig. Gymnasiums in I 16, II 23, III 35, IV 35, zusammen 109 Schüler, im Wintersemester 1868/69 I 12, II 21, III 34, IV 34, zusammen 101 Schüler. Quinta und Sexta bilden eine gemeinsame Basis für beide Anstalten. Von 7 Abiturienten (H. 4, O. 3) wurde 2 die mündliche Prüfung erlassen. Als ordentlicher Lehrer des Gymnasiums trat mit dem Beginn des Schuljahrs Dr. Mücke ein, als commissarische Lehrer fungierten bis zum Schlusz des Schuljahres Dr. Merckens und Dr. Czwalina. — Die wissenschaftliche Abhandlung vertreten 7 Schulreden des Directors, wovon die 1e zum Jubiläum des Augsburger Religionsfriedens am Friedrichs-Gymnasium zu Frankfurt an der Oder, die übrigen bei verschiedenen Veranlassungen, besonders bei der schnell nach einander folgenden Entwicklung der Schule zu einer R.-S. I O. und einem Gymnasium gehalten wurden.

Cleve. Director Dr. H. Probst. Die Schülerzahl des Gymnasiums betrug im W.-S. 150, im S.-S. 142. Abiturienten wurden entlassen zu Ostern 2, im Herbst 7; ausserdem wurde 2 Externen das Zeugnis der Reife ertheilt. Im Laufe des Jahres waren 2 Probe-Candidaten an der Anstalt thätig. Mit dem Schlusz des Schuljahrs gieng der Director Dr. Probst in gleicher Eigenschaft nach Essen; in seine Stelle trat

Dr. Liesegang, bisher Oberlehrer am Gymnasium zu Duisburg. — Die Abhandluug vom G.-L. R. Weidemann bespricht 'die Quellen der ersten sechs Bücher von Tacitus Annalen'. Dieser Versuch will gegenüber den absprechenden Urteilen über Tacitus in der Darstellung des Lebens des Tiberius von Ad. Stahr durch eine gründliche Untersuchung die Frage lösen, welches die Quellen des Tacitus gewesen seien, und in welchem Umfange er diese benutzt, resp. in welchem Umfange er sein subjectives Urteil habe walten lassen. Von den 3 Geschichtschreibern, welche die Regierung des Tib. geschildert haben, stellt der Verfasser C. I Tacitus und Cassius Dio zusammen und begründet seine Behauptung, dasz die Quellen, welche Cassius Dio benutzt, andere gewesen als diejenigen, welche Tacitus zu Rathe gezogen, durch eine Reihe von Verschiedenheiten in den Berichten über Thatsachen, wie in der Beurteilung von Ereignissen und Personen. In derselben Weise werden C. II Tacitus und Suetonius die Vergleichungen beider Schriftsteller durchgeführt und daraus das Resultat gewonnen, dasz die Lebensbeschreibung des Tiberius von Suetonius auf anderen Quellen beruht als die Schilderung des Tacitus in den sechs ersten Büchern der Annalen. Aus der Untersuchung C. III acta populi ergibt sich, dasz Tacitus dieselben nur dann benutzt hat, wenn sie die einzige oder wenigstens die genaueste Quelle waren; für die Geschichte, sowol des Staates als des Hofes, für die Charakteristik des Tiberius und seiner Regierungsweise lieferten sie entweder keinen Stoff oder nur einen derartigen, dasz Tacitus mit Recht Anstand nahm ihn zu verwenden. — Die Tendenz des Verfassers wie die Art der Darstellung werden gewis bei jedem aufmerksamen Leser den Wunsch hervorrufen, derselbe werde den 2n Teil seiner Untersuchung über die acta senatus, commentarii und orationes sowie über die rerum auctores, welche Tacitus zu Rathe gezogen, bald folgen lassen.

Coblenz. Director Alex. Dominicus. Die Schülerzahl betrug im W.-S. 465 (308 kath., 133 ev., 24 jüd. Conf.), im S.-S. 443 (293 kath., 127. ev., 23 jüd. Conf.). Von 21 Abiturienten wurden 2 von der mündlichen Prüfung dispensiert. Im Laufe des Jahres waren 2 Probecandidaten an der Anstalt beschäftigt. Zudem hatte die Anstalt 5 comm. Lehrer, von welchen Dr. von Sallwuerk um Ostern einem Rufe als Rector der höhern Bürgerschule zu Hechingen folgte. Es starb der o. L. Herr Klostermann, welcher seit dem Jahre 1847 an dem Gymnasium angestellt war. — Die Abhandlung von Dr. J. Conrad 'Ueber die Entwicklung des Positionsgesetzes in der römischen Poesie und die wiedergewonnene Geltung der Endconsonanten im Hochlatein' enthält einen Nachweis über den Einflusz der anlautenden Consonanten auf die vorhergehende Silbe, wie über die lautliche Geltung der Schluszconsonanten in der Entwicklung der Sprache bis zu ihrer höchsten Vollendung, dem Hochlatein.

Düren. Director Dr. M. Meiring. Die Zahl des Schüler betrug zu Anfang des Schuljahrs 178, zu Ende desselben 170; von diesen waren 77 einheimische, 93 auswärtige. 11 Abiturienten wurde das Zeugnis der Reife zuerkannt. Der O.-L. Dr. Langen, welcher seitdem zum Professor an der Akademie zu Münster ernannt wurde, rückte in die 2e, Dr. Sénéchaute in die 3e Oberlehrerstelle, Dr. Rangen in die 3e und Dr. Busch in die 4e ord. Lehrerstelle auf. Es starb der Zeichen- und Schreiblehrer Sommer. 3 Candidaten hielten an der Anstalt ihr Probejahr ab. Die wissenschaftliche Abhandlung vom O.-L. Dr. Sénéchaute 'Discours et Commentaires critiques sur l'état des lettres en France au XVII siècle' verbreitet sich über die verschiedenen Einflüsse, welchen die französische Litteratur dieser Zeit ihre Blüte verdankt, und schlieszt mit der Angabe der bedeutendsten Persönlichkeiten der bezeichneten Epoche.

Düsseldorf. Director Dr. Kiesel. Das Gymnasium besuchten 339 Schüler. Die Zahl der Abiturienten betrug 8. In das Collegium traten mit Anfang des Schuljahrs O.-L. Dr. Binsfeld, als comm. Lehrer Dr. Fülles ein. Es waren 3 Probecandidaten an der Anstalt beschäftigt. Mit dem Schlusz des Schuljahres trat der durch seine Arbeiten über Homer in weiteren Kreisen bekannte Professor Grashof nach 47jähriger Amtsführung in den Ruhestand. — In der Abhandlung des G.-L. Dr. A. Zippmann 'Schedae criticae in Sophoclis Trachinias' werden vv. 100 sqq., v. 145, vv. 400 sqq., vv. 547 sqq. und vv. 716 sqq. ausführlich besprochen.

Duisburg. Director Dr. Eichhoff. Das Gymnasium hatte im W.-S. 168, im S.-S. 160 Schüler. Von 7 Abiturienten wurden 4 von der mündlichen Prüfung dispensiert. In das Collegium trat mit dem Beginn des Schuljahres G.-L. Dr. Bouterwek von dem Gymnasium in Elberfeld ein. Professor Köhnen wurde im S.-S. zur Herstellung seiner Gesundheit beurlaubt und durch den Candidaten Gallien vertreten. — Die Abhandlung des Oberlehrers Dr. Friedr. Schmeding 'Das Gemüt. Ein psychologisch-pädagogischer Versuch' verbreitet sich zunächst über die Notwendigkeit der Begründung der Pädagogik durch wissenschaftliche Psychologie und hebt hierbei besonders das Verdienst Benekes hervor, von dem die Pädagogik als Wissenschaft datiere. Die weitere Untersuchung bestimmt das Gemüt als die Summe der im Innern der Seele angelegten Stimmungsgebilde, die Summe der affectiven Spuren, und sucht das Wesen desselben zu fixieren. Sie schlieszt mit den Worten: 'Als die Physiker zuerst die Kräfte analysierten, die beim siedenden Wasser den Deckel vom Kochgeschirr hoben, ahnten sie nicht, welchen Umschwung diese Kräfte, in die rechte Verbindung gebracht und recht geleitet als Flügel der Dampfrosse, in der Welt des Verkehrs und der Lebensverhältnisse hervorrufen würden. Ungleich gröszer in ihrer Bedeutung für Frieden, Ruhe und Lebensglück, so glaubt der Psychologe, werden sich die psychischen Kräfte erweisen, wenn einst eine gesunde Analysis ihr Wesen erkannt und eine darauf begründete Pädagogik ihre Leitung übernommen. Und dann wird auch den Gemütskräften die ihnen gebührende Anerkennung und eingehende Würdigung nicht fehlen.'

Elberfeld. Director Dr. Bouterwek. Im W.-S. besuchten das Gymnasium 233, im S.-S. 228 Schüler. Von 9 Abiturienten wurden 3 der mündlichen Prüfung überhoben. An die Stelle des beurlaubten Mathematicus Dr. Sommer trat der Lehrer Meinhold von der Realschule in Halle. Für den 5n ord. Lehrer Dr. Hollander, welcher an das Gymnasium in Bielefeld übergieng, wurde von der städtischen Schulcommission Dr. Waas in Königsberg gewählt; die 6e ord. Lehrerstelle wurde Dr. Siebert in Marburg übertragen. Die Gehälter der Lehrer wurden von der städtischen Schulcommission in liberalster Weise nach Vorschrift des Normal-Etats erhöht. Der Vermögensstand der Lehrerpensions- und Wittwen- und Waisen-Stiftung der Anstalt betrug 19,157 Thlr. — Die wissenschaftliche Abhandlung enthält kritische Untersuchungen über die gothische Bibelübersetzung von Dr. Ernst Bernhardt. Heft II. Sie behandeln I. das Verhältnis zwischen dem Codex Argenteus und der Itala. II. die Frage: Sind wir berechtigt mit Löbe das Evangelium des Lucas im Codex Argenteus aus einer besondern Recension herzuleiten? III. Lc. XIV, 28 und 31 (zwei von den Auslegern vielfach behandelte Stellen). IV. Das gothische Studium. V. Bruchstücke und Probe einer neuen Ausgabe der gothischen Bibelübersetzung.

Emmerich. Director Dr. Stauder. Die Zahl der Schüler war im Anfang des Schuljahres 183, am Ende desselben 168. Von 9 Abiturienten wurden 2 von der mündlichen Prüfung dispensiert .Es fungierten

an der Anstalt 2 Probecandidaten. Zur Aufbesserung der Lehrergehälter wurden von dem k. Ministerium 500 Thlr. jährlich bewilligt. — Mit dem Gymnasium wird in kurzer Zeit ein auf 60 Schüler berechnetes Convict verbunden. — Die Abhandlung des Oberlehrers Dr. R. Caspar 'Mechanik' ist ein Teil des von dem Verfasser zusammengestellten physikalischen Unterrichtsbuches, welchen er als Probe mitteilt. Die vorhandenen Lehrbücher in der Mathematik wie in der Physik enthalten nach der Ansicht des Verfassers meist mehr als nötig ist; das physikalische Schulbuch soll nur enthalten: die unentbehrlichsten Definitionen, die hauptsächlichsten physikalischen Gesetze, endlich die wichtigsten physikalischen Constanten in genauen Zahlangaben.

Essen. Director Dr. Tophoff. Im W.-S. betrug die Schülerzahl 321, im S.-S. 302. Von 21 Abiturienten wurden 3 von der mündlichen Prüfung dispensiert. Aus dem Lehrercollegium schied O.-L. Dr. Heidtmann, welcher an das Gymnasium zu Wesel versetzt wurde; die Stelle desselben übernahm O.-L. Dr. Heidemann von Wesel. Es starb gegen Neujahr der wissenschaftliche Hülfslehrer W. Müller, dessen Stelle Dr. Tappe von Mülheim a. d. R. übertragen wurde. Für den w. Hülfslehrer Feller, welcher zu Ostern austrat, wurde dem Gymnasium der Candidat R. Köhler aus Meiningen zugewiesen. Mit dem Schlusz des Semesters schieden der Dir. Dr. Tophoff, der 1e Oberlehrer Litzinger und der 3e Oberlehrer Mühlhöfer aus dem Collegium aus. Die mathematische Abhandlung von O.-L. Mühlhöfer hat den Zweck, den Schülern das Auffinden und Berechnen der Logarithmen möglichst leicht zu machen, so dasz sie auch ohne Beihülfe eines Lehrers damit fertig werden können.

Hedingen bei Sigmaringen. Rector Dr. R. Stelzer. Die Gesamtzahl der Schüler belief sich auf 158; es waren 7 Abiturienten. Im Lehrercollegium kam kein Wechsel vor; es bestand aus 8 ordentlichen und 4 Hülfslehrern. — Die Anstalt feierte ihr 50jähriges Bestehen, und hat der Rector dazu eine lateinische Festrede und die Geschichte der Gründung und Entwicklung des Gymnasiums geliefert. — Es scheint in der letzten Zeit an den Schulen Sitte zu werden, die Semisecularien zu feiern, und werden wir wol noch öfters Veranlassung haben, darüber von dieser und jener Anstalt zu berichten. Bisher fanden hierbei von Seiten der gegenwärtigen Schüler Darstellungen der oder aus der Antigone des Sophokles, deutsch oder griechisch statt, und wurden von den älteren Schülern Stipendien gestiftet; die Programme gewähren uns einen Blick in eine frühere Periode oder in die Entwicklung der Schule in den letzten fünfzig Jahren. Gewis eine erfreuliche Erscheinung; aber wenn wir auch den Einflusz der ersten fünfzig Jahre auf die Richtung und das fernere Gedeihen einer Anstalt nicht unterschätzen, so scheint uns der Zeitraum doch zu kurz zu sein, um grosze Festlichkeiten daran zu knüpfen; es müste denn sein, dasz die Gelegenheit benutzt würde, um diesen oder jenen frommen Wunsch der Schule der Gemeinde oder der Behörde recht warm ans Herz zu legen. — Das Pädagogium zu Hedingen wurde am 24 November 1818 (unter dem Fürsten Anton Aloys) eröffnet, bis zum Jahre 1840 zu einem Gymnasium erweitert und im December 1851 (2 Jahre nach dem Uebergang des Landes an die Krone Preuszen (den 7 December 1849) den in Preuszen bestehenden Verordnungen über die Gymnasien entsprechend reorganisiert. Aus der eingehenden Darstellung heben wir das Verzeichnis der 117 Abiturienten, der seit 1852 gelieferten Abhandlungen und die Zusammenstellung der Rectoren und Lehrer der Anstalt als eine den bisherigen Schülern gewis willkommene Gabe hervor.

Kempen. Director Dr. Heinr. Schürmann. Es besuchten die Anstalt 148 Schüler, darunter 105 auswärtige. Im Ganzen wurden 18 Abiturienten (Ostern 1, Herbst 17) entlassen, davon 4 von der mündlichen Prüfung dispensiert. Im Laufe des Jahres waren 3 Probecandi-

daten an der Anstalt beschäftigt. — Die mathematische Abhandlung des Oberlehrers F. W. Fischer 'Ueber die Parabel' ist für die Schule bearbeitet. Eine gröszere Sorgfalt beim Einbinden der Exemplare würde dem Leser die Uebersicht erleichtert haben.

Cöln. Friedrich-Wilhelms-Gymnasium. Dir. Dr. O. Jäger. Das Gymnasium hatte im Anfange des Schuljahrs 419, am Ende desselben 356 Schüler. Das Zeugnis der Reife erhielten 22 Abiturienten (Ostern 1, Herbst 21); 12 wurde die mündliche Prüfung erlassen. Aus dem Lehrercollegium schieden Dr. Benguerel (an das Pädagogium zu Ilfeld) und Dr. Milner (an das Gymnasium zu Kreuznach). Als 7r ord. Lehrer wurde Dr. Budde angestellt. Die historische Abhandlung 'Der Stellingabund, 841—843' von Dr. Derichsweiler zeigt uns die Entstehung und den Untergang der nach der Schlacht bei Fontenay 841 durch den Kaiser Lothar gegen seine Brüder Ludwig und Karl unter den Sachsen hervorgerufenen Verbindung der Stellinger, der Wiederhersteller der alten Freiheiten gegen die Lehnsaristokratie. — 'Der Stellingabund war in Deutschland der erste historische Kampf eines Standes gegen den andern, der letzte grosze und gewaltsame Versuch der Gemeinen, sich vor dem Alles verschlingenden Lehnswesen zu retten, wie die deutsche Reichsritterschaft im Anfange des sechszehnten Jahrhunderts den gleichen Kampf gegen die um sich greifende Fürstenaristokratie in der Sickingenschen Fehde erhob.'

Cöln. Das katholische Gymnasium an Marzellen. Director Ph. Jac. Ditges. Die Anstalt war im Ganzen besucht von 480 Schülern. Sämtliche 39 Oberprimaner erhielten das Zeugnis der Reife; von diesen erhielten 9 die mündliche Prüfung erlassen. — Aus dem Lehrercollegium schieden O.-L. Dr. Schmitz, um das Rectorat des neuen Progymnasiums in Cöln, G.-L. Dr. Schrammen, um die Rectorstelle der höheren Schule zu Rheinbach zu übernehmen. Es starben der emer. O.-L. Dr. Dilschneider und der 1e O.-L. Prof. Dr. Ley. 3 Candidaten hielten ihr Probejahr an der Anstalt ab. Voraus geht eine Abhandlung des Directors 'Nach dem peloponnesischen Kriege bis auf Philipp von Macedonien', worin der politische und sittliche Verfall der griechischen Staatenwelt aus den Zeugnissen der Zeitgenossen nachgewiesen wird. Der Verf. hat in dieser Darstellung die Aufgabe der Gymnasien, durch eine richtige Erkenntnis der Vergangenheit in die Gegenwart einzuführen, wohl im Auge behalten.

Cöln. Das katholische Gymnasium an der Apostelkirche. Director Prof. H. Bigge. Das Gymnasium hatte im Laufe des Schuljahrs 318 Schüler. Sämtliche 18 Oberprimaner wurden mit dem Zeugnis der Reife entlassen; von der mündlichen Prüfung wurden 3 dispensiert. Aus dem Collegium schied O.-L. Dr. J. Klein als Director des Gymnasiums in Bonn, dafür trat in dasselbe ein O.-L. Dr. Waldeyer von Neusz. Dr. E. Vogt erhielt die neu errichtete 7e ord. Lehrerstelle. 3 Probecandidaten waren im Laufe des Jahres an der Anstalt beschäftigt. — Die Abhandlung: 'De Spurii Cassii lege agraria' vom G.-L. Dr. J. M. Stahl enthält eine eingehende Untersuchung über die Verwendung des von den Römern den Feinden entrissenen Gebietes, von Servius Tullius an bis zu den Bemühungen des Spurius Cassius (Viscellinus), der Plebs den ager publicus, welcher weder verkauft noch verteilt war, zuzuwenden. Dieser durch den Tod des Cassius von den Patriciern vereitelte Versuch, den Plebejern zu helfen, wurde später mehrmals vergeblich von den Tribunen erneuert und führte zu der Lex Licinia, welche das Masz des Besitzes bestimmte.

Kreuznach. Director Dr. G. Wulfert. Die Schülerzahl betrug im W.-S. 204, im S.-S. 212. Es wurden 5 Abiturienten geprüft und für reif erklärt. Als Lehrer der Mathematik wurde Dr. Milner vom Fr.-W.-Gymnasium in Cöln angestellt. — Die Abhandlung vom O.-L. Waszmuth 'In Sophoclis de natura hominum doctrina multa inesse, quibus

adducamur ad doctrinam Christianam' läszt aus den einzelnen Tragödien des Sophokles erkennen, wie wahr der Ausspruch Melanchthons ist: 'nihilo minus divina praecepta esse ea, quae a sensu communi et naturae iudicio mutuati docti homines gentiles litteris mandarunt, quam quae exstant in ipsis saxeis Mosi tabulis'. Für diejenigen, welche des Lateinischen unkundig sind, hat der Verfasser die Hauptstellen aus Sophokles nach der Uebersetzung von Donner der Abhandlung beigefügt.

Münstereifel. Director Dr. W. Bogen. Das Gymnasium hatte im W.-S. 223, im S.-S. 218 Schüler; davon waren 43 Zöglinge des Erzbischöflichen Knabenseminars. Von 28 Abiturienten (darunter ein Externus (wurden 11 von der mündlichen Prüfung dispensiert. Der Schulamts-Candidat Dr. Mühlenbruch trat als w. Hülfslehrer ein. 2 Probecandidaten waren an der Anstalt beschäftigt. — Die Abhandlung des O.-L. Dr. Thisquen 'Quaestionum etymologicarum particula II' schlieszt sich an die früheren etymologischen Untersuchungen des Verfassers im Programm des Gymnasiums zu Münstereifel 1861 an und handelt: 'De vocabulis quibusdam a radice I.'

Neusz. Director Dr. C. Menn. Von den 362 Schülern der Anstalt waren 190 auswärtige, von diesen 48 Alumnen des Erzbischöflichen Seminarium Marianum. Von 21 Abiturienten wurde 7 die mündliche Prüfung erlassen. — O.-L. Dr. Waldeyer wurde an das kath. Gymnasium an der Apostelkirche in Cöln versetzt. Der Schulamtscandidat E. Voss wurd als comm. Lehrer angestellt. 2 Probecandidaten wurden der Anstalt zur Abhaltung des Probejahrs zugewiesen. — Den Schulnachrichten voran geht eine Abhandlung des G.-L. Dr. Pet. Jos. Röckerath 'Ebal et Garizim montes quos dicunt maledictionis et benedictionis ubi siti sint quaeritur.'

Saarbrücken. Director Lic. Dr. W. Hollenberg. Das Gymnasium wurde im W.-S. von 170, im S.-S. von 159 Schülern besucht. Es wurde 1 Abiturient entlassen. Der 3e ord. Lehrer C. W. Küpper trat nach 51 Dienstjahren in den wohlverdienten Ruhestand. In die 3e Lehrerstelle rückte G.-L. Krohn auf; die 4e Lehrerstelle erhielt Herr Otto, welcher, in der Central-Turnanstalt in Berlin ausgebildet, auch den Turnunterricht übernahm. Die Wittwencasse für die Gymnasiallehrer wuchs durch verschiedene Beiträge und Zinsen auf 1800 Thlr. heran. — Die Abhandlung 'Hermae pastorem emendavit, indicem verborum addidit Guil. Hollenberg' schlieszt sich an eine frühere Arbeit des Verfassers 'De Hermae pastoris codice Lipsiensi, Berol. MDCCCLVI' an. Der erste Teil derselben enthält eine Reihe von kritischen und sachlichen Bemerkungen zu der Ausgabe des Hermes von A. Hilgenfeld (Lipsiae MDCCCLXVI). Die Abhandlung wurde mit einer lateinischen Adresse der Bonner Universität am Tage ihres 50jährigen Bestehens überreicht.

Trier. Stellvertretender Director Prof. Dr. Könighoff. Die Anstalt wurde von 582 Schülern besucht, unter welchen 151 Alumnen des bischöflichen Convicts waren. Sämtlichen 45 Ober-Primanern wurde das Zeugnis der Reife zuerkannt; 11 wurden von der mündlichen Prüfung dispensiert. Im Ganzen waren 27 Lehrer an der Anstalt thätig, darunter 7 wissenschaftliche Hülfslehrer und 2 Probecandidaten. Dem 1n Religionslehrer Dr. Stephinsky wurde die Professur der Moral am bischöflichen Seminar übertragen; seine Stelle erhielt commissarisch der Religionslehrer am Gymnasium zu Kreuznach, Caplan Ewen. Der Director Dr. Reisacker folgte dem Rufe als Director an das kath. Gymnasium ad s. Matthiam zu Breslau. — Die Abhandlung 'De rebus divinis quid senserit Euripides' von G.-L. Pohle sucht aus den Tragödieen des Dichters zunächst die negierende Stellung, welche derselbe als Anhänger der Philosophie, besonders des Anaxagoras, dem Volksglauben seiner Zeit gegenüber einnimmt, nachzuweisen und stellt dieser

die Ansicht des Dichters über die göttliche Kraft des Aether (Ζεὺς νοῦς Troad. 886), als dessen Ausflusz die durch den Körper gefesselte und gehemmte menschliche Seele zu betrachten ist, gegenüber. Ueber den Einflusz des Dichters auf seine Zeit ist der Verfasser der Ansicht Welkers (die griechische Tragödie S. 460): die politischen und Sittenzustände Athens, den eröffneten welthistorischen Kampf zwischen dem geheiligten und politisch berechtigten Aberglauben und der höhern, wenn auch zur Zeit unzulänglichen Wahrheit musz man wohl vor Augen halten, um den Euripides gründlich zu würdigen und den steigenden Beifall, den er im Fortschritte der neuen Zeit und Bildung gewann, vollkommen zu begreifen.

Wesel. Director Dr. Hoche. Schülerzahl im Ganzen 218. 9 Abiturienten. Für den in Ruhestand getretenen Director Domherr und Prof. Dr. Blume wurde der 2e Oberlehrer der Anstalt zum Director gewählt. Die Einführung desselben wurde mit der Feier des Königlichen Geburtstages verbunden. Der comm. Lehrer Dr. Bintz wurde als 4r ord. Lehrer angestellt. Der 1e O.-L. Dr. Heidemann gieng um Ostern an das Gymnasium in Essen, dafür kam O.-L. Dr. Heidtmann von Essen. Zur Ablegung des Probejahrs und zur Aushülfe trat Dr. Nehring ein. Die O.-L. Dr. Meigen und Dr. Braun rückten in die 2e und 3e Oberlehrerstelle. In die 3e ord. Lehrerstelle wurde Dr. Bintz gewählt, und für die 4e Dr. Nehring designiert. Das Gymnasium erhielt einen Staatszuschusz, wodurch die Gehälter der Lehrer um 265 Thlr. erhöht werden konnten. — Die Abhandlung von O.-L. Dr. Heidtmann bespricht in gedrängter Kürze die Negation bei dem lateinischen Conjunctivus prohibitivus.

Wetzlar. Director Dr. Gideon Vogt. Schülerzahl im Anfang des W.-S. 148, beim Beginn des S.-S. 144. Von 6 Abiturienten (2 O. 4 H.) wurden 2 von der mündlichen Prüfung dispensiert. Candidat Eberhard gieng Ende Mai als ord. Lehrer an die Realschule zu Schmalkalden. Das mit dem Gymnasium verbundene Alumnat zählte 9 Zöglinge. — Als wissenschaftliche Beilage dient die der Universität Bonn bei ihrer Jubelfeier überreichte Schrift des G.-L. Victor Meyer 'Tile Kolup und die Wiederkunft eines echten Friedrich, Kaisers der Deutschen'. Dieselbe schildert in eingehender Weise das Auftreten des falschen Friedrich (Tile Kolup oder Dietrich Holzschuh gen.) am Niederrhein bis zu seiner Verbrennung im Kaisersgrunde bei Wetzlar unter der Regierung Rudolfs von Habsburg. Eine Reihe von Beilagen und ein Anhang weisen uns auf die von dem Verfasser benutzten Quellen hin.

Saarbrücken. W. Schmitz.

ZWEITE ABTEILUNG (100R BAND).

Hierzu literarische Beilagen:

1) Fliegende Blätter von Ferd. Hirt in Breslau. Nr. 4

2) Prospect von Zumpt, Criminalrecht der römischen Republik, von F. Dümmler's Verlagsbuchh. in Berlin.

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

73.

BEITRÄGE ZUR HEBRÄISCHEN GRAMMATIK.

A. ZUR FORMENLEHRE.

I.

In keiner der gangbaren Grammatiken ist eine genügende Erklärung über die Bildung des Niphal der Verba ע"ו gegeben. Ewald (ausführl. Lehrbuch. 5e Aufl. 35. a. 2. S. 60) stellt eine eben nur für diesen Fall angepasste Regel auf und sagt hierüber: 'wo hinter ו ein a lauten würde, kann sich dieses mit ו als û so vereinigen, dasz es v o r t r i t t und so aus a + u gesetzmäszig ô entsteht, wie נָקוֹם naqôm aus niqvam oder naqvam'. Auf die Frage aber, warum denn im Kal, wo derselbe Fall vorliegt, nicht ebenfalls in qôm statt in qam zusammengezogen werde, antwortet Ewald und nach ihm die übrigen Grammatiker, dasz im Kal der Vocal a als charakteristischer des Tempus nicht verdrängbar sei (35. a. 3). Doch ist die Frage hiermit noch keineswegs gelöst, da ja auch im Niphal derselbe Fall in Beziehung des charakteristischen Vocals a vorliegt. Arnold (Abrisz der hebr. Formenlehre. Halle 1867) versucht auf folgende Weise diese Frage zu lösen: 'Im Niphal', sagt er (S. 118), 'wo wie bei ע"ע überall in der letzten Silbe a zu Grunde liegt, würde aus נִקְוַם werden: נָקַם, Imperf. יִקַּם ganz die Form der ע"ע. Wol um diese Gleichstellung zu vermeiden, wirkt hier das ו auf a so ein, dasz es gleichsam durch eine Transposition a + u für u + a in ô zusammenzieht, also נָקוֹם.' Aber diese Erklärung reicht ebenfalls nicht aus. Denn erstens ist in den weit zahlreicheren Formen der ersten und zweiten Personen bei einer Zusammenziehung des Niphal nach Analogie des Kal gar keine Verwechslung mit dem Niphal der Verba ע"ע möglich, und selbst in der dritten Person würde bei dem Niphal der Verba ע"ו die

zusammengezogene Silbe wie im Kal ein Kamez haben, während die entsprechende Form des Niphal der Verba ע״ע ein Pathach hat. Zweitens wollte man einmal eine solche Gleichstellung vermeiden, warum ist sie nicht auch im Kal vermieden worden, da hier auch ganz derselbe Fall vorliegt?

Eine andere Frage ist, warum in den ersten und zweiten Personen des Niphal das o gar in û übergeht. Arnold (S. 119. 2) sagt: ʻdas וֹ des Perf. Niph. senkt sich des Wohllauts wegen (wol wegen des nachfolgenden eingeschobenen וֹ) in וּ’. Aber ein solches Gesetz des Wohllauts ist sonst nicht bekannt, und zahlreiche Formen wie גְּדוֹלוֹת, זְרוֹעוֹ, כּוֹחוֹ קֹלוֹ u. a., die in Prosa und Poesie vorkommen, sprechen dagegen. Die bisher gegebenen Erklärungen über die Bildung des Niphal erweisen sich auch in dieser Beziehung als unzureichend.

Der Grund für die abweichende Bildung dieser Conjugation scheint mir daher in einem andern Umstande zu liegen. Es ist nemlich klar, dasz wenn das Niphal der Verba ע״ו ganz nach Analogie des Kal gebildet würde, dasselbe ganz die Form eines regelmäszigen Verbums פ״ן erhalten würde. In der dritten Person würde allenfalls durch Verlängerung des a ein kleiner Unterschied hervortreten, in der zweiten und ersten Person gar keiner. Die Formen נָקַמְתָּ, נָקַמְתִּי, נְקַמְתֶּם usw. würden ebenso von dem Verbum נָקַם ulcisci genommen werden können. Bedenkt man ferner, dasz die ältere Schrift die Vocalzeichen noch gar nicht hatte, so würde selbst in der dritten Person schwerlich der eigentliche Stamm des Verbums קוּם in der Form zu erkennen gewesen sein. Bei den zahlreichen Verben dieser Classe ע״ו wären Verwechslungen mit denen der Verba פ״ן nicht zu vermeiden gewesen. Wie leicht konnte das Niphal von שׁוּב redire mit נשׁב spirare, das von זול consumere mit נזל fluere, das von עור expergisci mit נער excutere, das von חום calere mit נחם consolari, das von זור exprimere mit נזר segregare, das von תור explorare mit נתר exsilire, das von צור oppugnare mit נצר custodire, das von גיח erumpere mit נגח impingere, das von דור habitare (Ps. 84, 11) mit נדר vovere, das von גור peregrinari mit נגר profundere, das von חושׁ festinare mit נחשׁ praesagire u. v. a. Der Sprachtrieb muste daher, um die Stämme ע״ו eben als solche erkennbar und verständlich zu machen, in der Stammsilbe das ו zu erhalten suchen, daher dieses gegen die Analogie der Bildung des Kal im Niphal bleiben muste. Im Kal nemlich ist eine solche Verwechslung unmöglich, da hier die zwei Consonanten des Stammes auf eine hohle Wurzel hinweisen. Höchstens konnte in der ältesten Schrift, da die Vocalzeichen noch nicht vorhanden waren, in Betreff der dritten Person des Perfect. ein Zweifel entstehen, ob diese nicht zu einem Verbum ע״ע gehört. Die ältere Schrift hatte dann aber wol auch, wo ein Zweifel obwalten konnte, bei den Verbis ע״ו ein Aleph eingeschoben, um die Länge des a zu bezeichnen. Hierauf weisen Formen hin, wie קָאם Hos. 10, 14. Ezech. 28, 24, 26. 16, 57 (vgl. Olshausen § 38, e. S. 71), die zahlreichen Inschriften und vor Allem das Arabische. Erst in der späteren Zeit, da der Text allgemein bekannt war und das Verständnis keine Schwierigkeiten mehr machte, fiel dieser Buchstabe als überflüssiges

Lesezeichen fort. Hierüber das Ausführlichere an einer anderen Stelle. Genug dasz beim Kal keine Nöthigung zu einer anomalen Bildung wie beim Niphal vorlag, und dasz das charakteristische a des Tempus sein Recht behaupten konnte.

Nach dem Gesagten ist es aber auch klar, dasz in allen Formen des Perf. Niphal, in denen ein consonantisches Afformativum an den Stamm hinzutritt, der Hülfsvocal ô eingeschoben werden muste. Denn gerade wie bei den Verbis ע״ע in demselben Falle der Hülfsvocal ô eintritt, um die Verdoppelung des Stammconsonanten hörbar zu machen, also סַבּוֹתָ statt סַבְתָּ, ebenso muste auch hier der Bindevocal o eintreten, um den Waw-Laut des Stammes nicht durch consonantischen Anschlusz zu trüben; dieses Waw des Stammes muste in offener Silbe rein erhalten bleiben. Da aber durch Einschiebung des Bindevocals o der Accent um eine Stelle fortrücken muste, so wurde das diphthongische o des Stammes um eine Stufe in û verkürzt*), in ähnlicher Weise wie: מָנוֹחַ, מָצוֹד, מָתוֹק מָלוֹן, מָנוֹס, usw. in den Femininformen מְנוּחָה, מְצוּדָה, מְתוּקָה מְלוּנָה, מְנוּסָה, oder עָרוֹם im Plural עֲרוּמִּים lauten (vgl. Olshausen § 55, b. Gesen. Lehrgeb. § 44. Anmerk. 2. Nägelsbach § 8. B. γ.). Daher tritt dieses û immer ein, sobald der Bindevocal o hinzukommt; ist Letzteres nicht der Fall, so bleibt das ursprüngliche ô. In ähnlicher Weise muste auch im Hiphil bei consonantisch anlautenden Afformativen der Binde-Laut o eintreten, um den Vocal î, welcher implicite den Stammlaut Waw enthält, in offener Silbe und ungetrübt zu lassen.

Schlieszlich will ich noch auf ein Beispiel hinweisen, welches so recht beweist, wie bei Gleichheit der Form die Herleitung von dem bekannteren und geläufigeren Verbum präsumiert wird. Im Perfect. Niphal der Verba ע״ע hat die Sprache, unbekümmert dasz נָסַב aus נִסְבַב entstanden sei, durch die Gleichheit der Form mit dem Perfect. Kal eines Verbums פ״ן irre geführt, Nebenformen für Intransitive wie נָמֵס und נָגֹל gebildet. Solche Verwechslungen könnten um so leichter eintreten, als viele schwache und contrahierte Stämme als wirklich noch flüssige in Nebenformen häufig als Verba פ״ן erscheinen. (Vgl. Gesen. § 76. Lehrgeb. § 53, 3. Olshausen § 9. b.) In dem eben angeführten Beispiele kann die Bedeutung und das Verständnis nicht darunter leiden; nur scheint es überflüssig, beim Niphal, das seiner Natur nach kein Transitivum sein kann, die Vocalunterschiede noch eintreten zu lassen. Aber man begreift um so leichter, dasz, wo Misverständnisse und Unsicherheit entstehen musten, der Sprachtrieb Abhülfe dagegen suchte.

---

*) Die vierfache Abstufung des diphthongischen ô (französ. au) kann man den Schülern an den Formen; נָקוֹם, נְקוּמוֹתָ, יָקֹם, וַיָּקָם, und die analoge Abstufung des tonlangen o an כֹּל, כָּל־, כֻּלָּם ganz anschaulich machen.

II.

Die anomalische Accentuation der Verba ע"ו und ע"ע.

Dasz die Accentuation im Kal und Niphal der Verba ע"ו und ע"ע in vielen Stücken von der regelmäszigen abweiche, wird in fast allen Grammatiken bemerkt; der Grund aber für diese Abweichung ist meines Wissens nirgends auf ein bestimmtes Gesetz zurückgeführt worden. Abweichungen von der regelmäszigen Accentuation treten ein: in der dritten Person sing. fem. gener. und in der dritten Person plur. des Perfect., in der zweiten Person sing. fem. gen. und in der zweiten Person plur. mascul. gen. des Imperat., endlich in der zweiten Person sing. fem. gen. und in der zweiten und dritten Person plur. masc. gen. des Imperf. In allen diesen Formen hat die vorletzte Silbe den Accent, während dieser in den andern Conjugationsclassen auf der letzten Silbe, d. h. auf dem Afformativum ruht.

In Beziehung auf die Abweichung des Perfect. Kal der Verba ע"ו liesze sich allenfalls sagen, dasz durch diese Zurückziehung des Accents vielfachen Misverständnissen vorgebeugt worden sei. Denn diese Verbalformen könnten sonst sehr leicht für die gleichlautenden der Verba ל"ה gehalten werden, die eine ganz andere Bedeutung haben. Ohne den Unterschied des Accents würden Formen wie שָׁבָה und שָׁבוּ ebenso in der Bedeutung von redire als capere genommen werden können, ebenso

נָסָה und נָסוּ von fugere als tentare,
רָמָה und רָמוּ von excelsum esse als jacere,
גָּלָה und גָּלוּ von exsultare als aperire,
נָחָה und נָחוּ von quiescere als ducere,
זָרָה und זָרוּ von recedere als dispergere,
שָׁתָה und שָׁתוּ von ponere als bibere,
רָצָה und רָצוּ von currere als gratum esse,
בָּנָה und בָּנוּ von intelligere als aedificare,
פָּרָה und פָּרוּ von frangere als fertilem esse,
חָסָה und חָסוּ von misereri als confugere,
פָּצָה und פָּצוּ von dispergi als patefacere

und viele andere. Nur durch den Unterschied des Accents wird die Bedeutung dieser Formen erst sicher. Dasz die Participien fem. gen. dieses Kal die regelmäszige Accentuation behalten, liesze sich einfach daraus erklären, dasz erstens diese überhaupt nach Analogie der Nomina decliniert werden, dasz zweitens bei diesen kaum eine Verwechslung möglich sei, da das Participium entweder mit einem Nomen verbunden ist, dessen Genus bestimmt ist, oder sich auf ein solches bezieht. Vgl. Genes. 29, 7. 9. 37, 7 u. a. St.

Aber so ansprechend diese Erklärung für den ersten Blick auch sein mag, so trifft sie doch nicht das Wesen der Sache und reicht auch nicht aus, die Abweichungen im Imperativ und Imperfect und selbst die des Perfect. der Verba ע"ע zu rechtfertigen. Der eigentliche Erklärungsgrund liegt vielmehr tiefer in dem Wesen der Conjugation selbst. Betrachten wir zunächst die Verba ע"ו. Ohne hier auf die alte Streitfrage über die Beschaffenheit dieser Verba, der sogenannten hohlen Wurzeln, einzugehen,

ob nemlich der mittlere Teil dieser Stämme in einem û Vocal (Ewald) oder getrübten a (Olshausen) oder einem Waw (Gesenius) bestanden habe, eine Untersuchung, welche ein Zurückgehen auf das Arabische oder auf das Ursemitische erfordern würde, so bleibt es doch jedenfalls unbestritten, dasz in den a Vocal des Perfect. Kal dieser Verba ein langer Vocal oder ein Vocalbuchstabe aufgelöst worden sei. Solcher Mischvocal gehört aber zu den unverdrängbaren, d. h. er kann wol durch Hinzutreten consonantischer Afformative in den sogenannten doppelt geschlossenen Silben geschärft und zu Pathach verkürzt werden (Olshausen § 233. d. S. 484), verdrängbar aber ist er nicht, er kann niemals zu Schwa werden.

Hierin besteht der Hauptunterschied zwischen dem a Vocal dieser Conjugationsclasse und dem charakteristischen a des Perfect. Kal der übrigen; letzteres kann beim Hinzutritt von Afformativen in Schwa übergehen. Der a Vocal des Perfect. der hohlstämmigen dagegen steht auf gleicher Stufe mit den Endvocal î des Hiphil, nur dasz der Vocalbuchstabe א nach der im Hebräischen üblich gewordenen Orthographie (bis auf wenige Ausnahmen) fortfällt. Denn auch im Hiphil wird der lange Vocal von consonantischen Afformativen verkürzt, geht jedoch niemals im Schwa über. Gerade so verhält es sich aber auch in Betreff der Accentuation. So wie im Hiphil der lange Endvocal des Stammes sich vor dem leichten vocalischen Afformativum behauptet, dasz er weder verkürzt wird noch den Accent verliert, daher הִקְטִ֫ילָה und הִקְטִ֫ילוּ, ebenso bleibt das lange a in den entsprechenden Formen des Kal der Verba ע״ו mit Beibehaltung des Accents. Es ist somit gar keine Unregelmäszigkeit in Betreff des Accents eingetreten, sondern es ist ganz der analoge Fall mit Hiphil. Dieselbe Analogie findet aber auch im Imperativ und Imperfectum statt. Denn wie der Vocal a im Perfectum, so ist das û im Imperativ und Imperfectum ein durch Mischung entstandener und unverdrängbarer Vocal, der wie die entsprechenden Formen im Hiphil vor den vocalischen Afformativen seine Länge und den Accent behält. Nur vor consonantischen Afformativen wird der lang gedehnte Vocal um eine Stufe verkürzt, im Hiphil wird aus Chirek longum ein Zere und im Kal der Verba ע״ו aus û ein o, der Accent aber bleibt. So finden sich auch hier Formen wie תָּאֹרְנָה 1 Sam. 14, 27. תָּשֹׁבְנָה 7, 14 vgl. Genes. 30, 38. Ezech. 16, 55. 35, 9. Im Allgemeinen aber ist auch hier wie im Niphal (vgl. Artik. I) das Streben auf Hörbarmachung des Stammvocals vorherschend, und man hat in der Regel den Hülfsvocal Segol eingeschaltet, damit die Stammsilbe offen und voll ausgesprochen werde.

Noch deutlicher tritt die Analogie des Kal der hohlstämmigen Verba mit Hiphil hervor in den wenigen Verbis ע״י, die ihr Jod oder î in der Conjugation erhalten haben. Hier ist die Stammsilbe mehrmals ganz der Endsilbe des Hiphil gleich, nur dasz wegen des bereits erwähnten Strebens, den Stammvocal hörbar zu machen, vor consonantischen Afformativen Bindevocale eintreten. Die Aehnlichkeit zwischen beiden ist so grosz, dasz die alten Grammatiker, wenn auch mit Unrecht, diese Conjugation, besonders das Imperfectum derselben zum Hiphil rechnen wollten.

Um so mehr ist es zu verwundern, dasz man in Beziehung auf Vocalisation und Accentuation die Analogie zwischen beiden nicht erkannt hat.

Dasz auch für das Niphal in den anomalisch accentuierten Formen dasselbe gelte, wie im Kal, bedarf nach dem Gesagten keiner weiteren Auseinandersetzung.

Aber nicht nur die Accentuation der Verba ע"ו erscheint hiermit geregelt, sondern auch die der Verba ע"ע, welche im Kal und dem nach Analogie desselben gebildeten Niphal in den entsprechenden Formen ganz dieselbe Abweichung des Accents zeigen. Denn auch hier macht sich dasselbe Gesetz geltend. Denn dasselbe Gewicht, welches die Stammsilbe in den Verbis ע"ו durch Mischung des Vocals erhält, behauptet dieselbe auch in den Verbis ע"ע durch Zusammenziehung der beiden Stammconsonanten. Der Vocal ist hier seiner Natur nach als in einer geschärften und doppelt geschlossenen Silbe kurz, aber unverdrängbar, so dasz er niemals in Schwa übergehen kann. Ist der Vocal einmal unverdrängbar, so tritt wieder dasselbe Accentuationsgesetz ein wie im Hiphil, dasz vor den vocalischen Afformativen die Stammsilbe den Accent behält, daher סַבָּה, סַבּוּ, סֹבִּי, סֹבּוּ, תָּסֹבִּי usw. und ebenso im Niphal.

Wir gewinnen hiermit also ein bestimmtes Gesetz in Betreff der Accentuation, dasz die vocalisch anlautenden Afformative des Verbums nur dann den Accent erhalten, wenn der vorangehende Vocal der Stammsilbe verdrängbar ist und in Schwa übergehen kann.*)

III.
Ueber den Hülfsvocal ô in den Verbis mediae geminat. und quiescentis.

Es sind mehrfache Versuche gemacht worden, eine grammatische Herleitung oder Begründung für die Einschiebung des Hülfslauts ô vor consonantischen Afformativen in den Verbis ע"ע und ע"ו aufzufinden. Man vergleiche von Neueren: Jena. Allg. Litteraturzeit. Ergänz. Bl. Nr. 3. 4; Gesen. Lehrgeb. S. 395. Anmerk. y. Kl. Grammat. 13e Aufl. S. 294. Alle diese Versuche haben sich jedoch nicht bewährt. Von den neuesten Grammatikern ist meines Wissens keine weitere Begründung der Lautform versucht worden, sondern nur der Zweck derselben. Roediger in der Bearbeitung der Grammatik von Gesenius (§ 67. 4. S. 134) drückt sich darüber aus: 'Wenn das Afformativum mit einem Consonanten anfängt, so ist, damit das Dagesch hörbar werden könne, zwischen die Stammsilbe und das Afformativum ein Vocal eingeschoben worden, und zwar im Perfect. וֹ usw.' Dagegen in Beziehung auf die Verba ע"ו heiszt

---

*) Auf das Princip dieses Gesetzes und auf die sich daran schlieszenden Folgerungen kommen wir in einem spätern Artikel zurück.

es (S. 144): 'Im Perfect. Niphal und Hiphil ist vor den Afformativen der ersten und zweiten Person (um die Härte von Wörtern wie הֲקִמְתָּ נְקוּמְתָּ zu vermeiden) . . . ein וֹ eingeschoben worden.' Hiermit scheint auch Nägelsbach (2e Aufl.) § 31. 6 und § 36. 3. 6. übereinzustimmen.

Es scheint schon mislich, den Zweck einer so seltenen anomalischen Erscheinung in zwei so verwandten Classen auf verschiedene Weise zu erklären. Nach der Auseinandersetzung des vorangehenden Artikels kann man den Zweck dieses eingeschobenen Hülfslautes für beide Conjugationsclassen als einen und denselben bezeichnen, dasz durch denselben die Hörbarkeit und Selbständigkeit der Stammsilbe gewahrt werde. Denn ohne diesen Hülfsvocal würde bei den Verbis ע"ע die Verdoppelung und bei den Verbis ע"ו die Mischung des Stammvocals nicht hörbar sein. Ohne diesen Hülfsvocal müste ferner nach den allgemeinen Regeln der Lautlehre der letzte Consonant des Stammes mit Schwa mobile versehen und mit dem Afformativum verbunden werden, was aber, wie wir später sehen werden, gegen die Natur der Sprache verstoszen würde. Es wäre gerade so, um mich eines Beispiels zu bedienen, als wenn man im Deutschen das Wort 'helfen' oder 'fragte' in 'he-lfen' oder 'fra-gte' abteilen wollte. Hierauf kommen wir später ausführlicher zurück.

Besteht nun der Zweck dieses eingeschobenen ô darin, dasz die Verdoppelung des Stammconsonanten oder die Mischung des Stammvocals hörbar werde, so können wir denselben nicht mehr, wie dieses in mehreren Grammatiken geschieht, als Bindevocal, der dazu dienen sollte, der Härte in der Verbindung des Stammes mit dem Afformativ vorzubeugen, sondern vielmehr als Hülfsvocal bezeichnen, der dazu dient, die Stammsilbe in ihrer Integrität hörbar zu machen.

Ist dieses einmal der Zweck dieses eingeschobenen Vocals, so können wir zuvörderst behaupten, dasz er nicht ohne Analogie sei. Zunächst finden wir ihn wieder bei der Partikel כְּ in der Verbindung mit Suffixen. Bekanntlich nimmt diese Partikel vor Personalsuffixen die Hülfssilbe מוֹ an, daher כָּמוֹנִי, כָּמוֹךָ usw., bei Dichtern sogar כְּמוֹהֶם (Ps. 115, 8). Die alten und neueren Grammatiker (Gesen. Lehrgeb. § 151. Anmerk. 2. Ewald § 222. a. Olshausen S. 438) erklären alle die eingeschobene Silbe nach Analogie des Arabischen aus מָה entstanden mit der im Hebräischen häufig vorkommenden Trübung des a in ô. Nur Nägelsbach (S. 122) meint: 'Die Form ist eine blosz euphonische Verlängerung, die in der Poesie auch für das Präfix allein (z. B. Exod. 15, 5, aber auch als Adverbium und Conjunction, z. B. Jes. 26, 17. 18. Genes. 19, 8) vorkommt, so wie לְמוֹ für לְ und בְּמוֹ für בְּ.' Wollte Nägelsbach damit sagen, dasz die ganze Silbe eine euphonische Verlängerung sei, so hätte er nicht allein alle Grammatiker gegen sich, sondern es fehlte auch solcher Annahme alle Analogie. Denn die Vergleichung mit בְּמוֹ und לְמוֹ beweist nichts, da ja auch diese nach Annahme aller Grammatiker aus Zusammensetzung mit מָה entstanden sind. Aber etwas Richtiges liegt doch seiner Behauptung zu Grunde. Durch Einschiebung des מָה, dessen Vocal in ô getrübt wird, erhält die kleine Partikel vor den leichten und vocalischen Suffixen mehr Halt und Selbständigkeit. Man kann dieses in gewissem

Sinne auch euphonisch nennen, indem die Partikel hierdurch zur vollen Hörbarkeit gelangt. Gewis liegt auch bei den Dichtern in den meisten Fällen kein anderer Zweck zu Grunde, wenn sie statt der kurzen abgestumpften Partikel: בְּ , כְּ und לְ die volleren בְּמוֹ , כְּמוֹ und לְמוֹ gebrauchten. Dieses erweist sich vorzüglich auch dadurch, dasz diese volleren Formen besonders gern vor Gutturalen, meist vor Aleph gebraucht werden. So die Verbindung: בְּמוֹ אֵשׁ Jesai. 43, 2. 44, 16. 19. Iob. 28, 5 u. a.; בְּמוֹ אֹפֶל Ps. 11, 2. Iob. 10, 22. vgl. Iob. 37, 8. 40, 17. 41, 16. Exod. 15, 5 stets vor Aleph; ferner Ps. 29, 6. 63, 6. Iob. 27, 14. 29, 21 vor Gutturalen; nur einige mal vor anderen Consonanten, bei denen rhythmisches Bedürfnis oder individuelle Vorliebe des Dichters (wie in Ps. 58, 8—10, fünf Mal in drei Versen hintereinander) mitgewirkt zu haben scheint. In den allermeisten Fällen ist es ersichtlich, dasz durch die vollere Form mit dem Vocal ô ein Zusammenschmelzen mit dem nächsten Worte verhindert und der Partikel ihre Integrität gewahrt wird. Es ist also etwas Analoges zu dem, was wir oben in Beziehung auf das Verbum behauptet haben.

Aber auch nicht ohne alle grammatische Begründung erscheint uns dieser Laut ô rücksichtlich seines Zweckes. Wir können es für ziemlich ausgemacht annehmen, dasz die ältere hebräische Sprache vollere Casusendungen gehabt habe, und zwar o für den Nominativ, i für den Genitiv, a für den Accusativ; die letzte Endung hat sich bekanntlich als Locativus erhalten. Für diese Annahme sprechen die bei Dichtern nicht selten wiederkehrenden archaistischen Endungen, dafür die Analogie des Arabischen und die Analogie aller anderen Sprachen, die im Verlaufe ihrer historischen Entwicklung die Endungen abstumpfen, nicht aber neue bekommen. Alle Grammatiker der Neuzeit Olshausen (§ 16, 1), Gesenius (Lehrgeb. § 127, 3. Kl. Gr. § 88), Nägelsbach (§ 43) stimmen für diese Annahme. nur Ewald nicht, dessen Gründe aber durchaus nicht stichhaltig sind und von keinem Unbefangenen geteilt werden. Es hat mithin der Vocal o schon in der uralten Sprache die Bestimmung gehabt, das Subject in seiner unabhängigen Stellung im Satze zu bezeichnen. Diese Endung hat sich durch Abstumpfung verloren, ist aber im Keime der Sprache geblieben und kommt wieder zum Vorschein, wenn im dichterischen Schwunge die Sprache ihre alte Triebkraft wieder ansetzt, oder wo durch Zusammentreffen von Umständen die Sprache zu Neubildungen getrieben wird. In Beziehung auf das o ist Ersteres deutlich zu erkennen in dem Worte חַיְתוֹ, zuerst im Munde Jehovas in feierlicher Rede gebraucht (Genes. 1, 24 aber nicht V. 25 und 30 in der einfachen Erzählung), und in Nachahmung dieses Ausdrucks Ps. 50, 10. 79, 2. 104, 11. 20. Jes. 56, 9. Zeph. 2, 14, und in ähnlicher Weise in dem archaistischen בְּנוֹ Num. 23, 18. 24, 3. 15. Auch die poetischen Substantiv- und Verbal-Suffixe auf מוֹ scheinen hiermit zusammenzuhängen.

Der zweite Fall, wo durch Zusammentreffen von Consonanten Hülfsvocale zur Wahrung ihrer Hörbarkeit notwendig werden, liegt in den eben dargelegten Fällen vor.

Wir werden daher die grammatische Begründung der anomalischen Hülfsvocale bei den beiden genannten Conjugationsclassen etwa so zusammenfassen können. In den Perfectis der Verba mediae geminatae und mediae quiescentis muste vor consonantischen Afformativen ein Hülfsvocal zur Wahrung der Stammsilbe eintreten. Der im Perfectum sonst vor consonantischen Suffixen eintretende Hülfsvocal a, welcher ebenfalls aus der uralten vocalischen Endung der Grundform herstammt (vgl. Olshausen § 19 a, § 331 a. Gesen. § 58. S. 121 Anmerk. unten), muste hier schon vor consonantischen Afformativen eintreten, und wurde in seiner Function als Trennungsvocal in o getrübt, welches in offener und betonter Silbe lang werden muste.

Im Imperfectum reichte es zu demselben Zwecke aus, dasz der sonst in diesem Tempus als Hülfsvocal vor Suffixen gebrauchte Vocal e durch Beifügung eines י verlängert wurde. Möglich, dasz die Analogie der Verba tertiae quiescentis mitgewirkt habe, nur darf der entscheidende Grund hierin nicht gesucht werden.

Auf die oben dargelegte Function des Vocals ô läszt sich vielleicht auch die Bildung der Participia activa Kal zurückführen. Diese werden bekanntlich durch Verlängerung des Vocals nach dem ersten Stammconsonanten in langes o gebildet, also Kôtel, Schôphet usw. Sollte aber nicht durch den Begriff des Participiums als einer concreten Substantivierung des Verbums der Vocal ô herbeigeführt worden sein? Es erhält durch die Einschiebung dieses langen o die erste Silbe eine gröszere Quantität (wenn auch nicht gerade den Accent, worauf wir später zurückkommen), was aber gerade im Princip der Substantivbildung liegt, wie die Segolata, welche als die ursprünglichsten Nomina gelten, beweisen. Dieses wird um so wahrscheinlicher, als gerade die Verba mediae e wie Kabed usw., die ihrer Bedeutung nach Intransitiva sind und deren Participia auch nicht die Bedeutung eines activen Nomens, sondern nur eines Adjectivums haben können, dieses ô nicht annehmen, sondern gleichlautend mit der dritten Person Singular. Perfect. ihr Particip bilden.

Hierdurch würde auch eine andere Frage ihre Lösung erhalten, welche die anomalische Bildung der Participia mediae quiescent. betrifft. Denn da der bei weitem gröste Teil und fast alle gebräuchlichen Verba dieser Classe die intransitive Bedeutung haben, so haben natürlicher Weise auch deren Participia vorzüglich die adjectivische Bedeutung und werden nach Analogie der Verba mediae e gleichlautend mit der dritten Person Singul. Perfect. gebildet.

Noch weit bestimmter weist auf die dargelegte Function des Vocals ô hin die Bildung des Infinitivus absolutus in fast allen Conjugationen. Denn der abstracte Nominalbegriff dieses Infinitivs (vgl. Nägelsbach § 19. 2 b. α), an welchem sich weder Person noch Numerus, weder Tempus noch Modus unterscheiden lassen, wird offenbar durch den unveränderlichen Vocal ô in der Endsilbe bezeichnet, und nur insofern als dieser Infinitiv dem Verbum näher steht, indem er auch ein Object, niemals aber einen Genitiv regieren kann, ist der Hauptvocal nach dem Princip der Verbalbildung ans Ende gerückt, während das Participium,

welches sich dem Substantivbegriff mehr nähert (es kann auch einen Genitiv regieren), den Hauptvocal auf die erste Silbe in der Weise der ursprünglichen Nomina Segolata zurückwirft.

Wir wären hiermit auf ein physiologisches Gesetz der Sprache gelangt, welches in einem sehr weiten Umfange seine Geltung bewährt, das wir jedoch hier als die Grenze unserer Untersuchung und wol auch dieser Zeitschrift überschreitend nicht weiter verfolgen können.

IV.

Das Princip der Accentuation in der hebräischen Sprache.

Indem wir in unserm zweiten Artikel die scheinbar anomalische Accentuation der Verba mediae geminant. und quiescent. auf ein bestimmtes Gesetz zurückzuführen suchten, eröffnete sich uns ein Blick in das Grundprincip der hebräischen Tonsetzung überhaupt.

Gewis wird kein Unbefangener behaupten wollen, dasz das ausgebildete Accentuationssystem, wie es jetzt mit der Bezeichnung auch der leisesten Nebentöne und der dazu gehörigen Cantillation von den Massorethen uns überliefert ist, auch der lebendigen Sprache angehört habe. Gerade die minutiöse Sorgfalt, jeden Laut und jeden Ton unversehrt zu erhalten, zeigt eine bereits todte Sprache, die durch gelehrte Ueberlieferung aufs sorgsamste bewahrt, nach bestimmten Gesetzen für immer geregelt und in feste Formen gebannt werden sollte. Anderseits gibt uns diese übertriebene Sorgfalt um Erhaltung und Fixierung auch alles Unwesentlichen die Bürgschaft, dasz wenigstens die Grundzüge in der ursprünglich lebendigen Sprache Geltung gehabt haben müssen. Dieses gilt sowol für die Vocalisation als für die Accentuation.

Letztere scheint jedoch trotz ihrer weitläufigen und fast kleinlichen Ausführung jedes Princips zu entbehren, da der Ton oft Silben trifft, die weder durch ihre Quantität noch Qualität noch rhythmisches Bedürfnis dazu berechtigt erscheinen. Erst mit der Betrachtung der anomalischen Accentuation der genannten Verbalclassen dürfte sich ein Princip wenigstens für die ursprüngliche Accentuation uns eröffnen.

So wie die genannten Stämme med. gem. und quiescent. zu den ältesten gehören und uns die Sprache noch im Flusse ihrer Entwicklung von den biliteren zu den triliteren erkennen lassen, ebenso bedeutsam erweisen sie sich für die Feststellung des ursprünglichen Accentuationsprincips. Denn da diese Stämme fast durchgehends einsilbig sind und, wie wir gesehen haben, stets den Ton (mit Ausnahme der zweiten Person Plur. Perfect. und der Fälle, in denen die Stammsilbe die drittletzte ist, worauf wir später zurückkommen) auf dieser Stammsilbe gegen die Analogie der anderen Verbalclassen haben, so tritt hiermit deutlich zu

Tage, dasz die Qualität der Silben das Bestimmungsprincip bei der Tonsetzung sei, dasz da, wo der Stammbegriff in einer Silbe hervortritt, dieselbe auch den Ton haben müsse, ein Princip, welches ebenso natürlich dem Geiste der hebräischen Sprache erscheint, als es bekanntlich in den germanischen Sprachen das herschende geworden ist.

Auf dieses Grundprincip läszt sich aber auch die Accentuation der andern zweisilbigen Verbalstämme zurückführen. Denn da nun einmal nach dem den semitischen Sprachen eigentümlichen Trieb, drei consonantige Stämme zu bilden, diese in zwei Silben zerfielen, so muste das eben entwickelte Grundprincip der Accentuation dadurch schon eine Modification erhalten, als es eben keine eigentliche Begriffssilbe mehr gab, indem der Begriff dem ganzen Worte, also beiden Silben zu gleicher Zeit angehörte. Es trat nun das ein, was für die einmal der Art sich gestaltende Sprache das natürlichste war. Zum Moment der begrifflichen Bedeutung, welche zur Bestimmung der Accentuation nicht mehr ausreichte, trat das Moment der Quantität, oder sagen wir lieber, um jede Verwechslung mit dem, was sonst in der Metrik unter diesem Worte verstanden wird, zu vermeiden, das Moment des Volumens, d. h. diejenige Silbe des Stammes erhielt den Accent, welche die Mehrzahl der Stammconsonanten enthielt. Daher kam es denn, dasz z. B. in der Grundform Katal die letzte Silbe den Accent erhielt, weil diese zwei Stammconsonanten vereinigt, während die erste nur aus einem besteht. Insofern aber auch die erste Silbe einen gewissen Teil an dem Begriffsworte hat, so erhält sie den Vortonvocal und bildet mit demselben gewissermaszen ein System.*) In der dritten Person Singul. fem. gener. hat nicht, wie gewöhnlich angenommen wird, das Afformativum den Accent, sondern die gewichtigere Begriffssilbe; denn auch hier zerfällt die Verbalform wiederum in ein System von zwei Silben, in die Vortonsilbe und in die mit dem Afformativum verbundenen zwei Consonanten des Stammes. In der zweiten Person Singul., in der ersten Person Sing. und Plur. und in der dritten Person Plural. hat in derselben Weise die gewichtigere Stammsilbe den Accent; ebenso im Infinit., Imperat., Imperf. und Particip, und zwar nicht nur im Kal, sondern auch in allen übrigen Conjugationen, so dasz es fast verwunderlich erscheinen musz, dasz eine so durchgehende und in sich begründete Regel bisher den Grammatikern habe entgehen können.

Jetzt erst erhält auch die im zweiten Artikel entwickelte Regel: 'dasz das Afformativum nur dann den Accent erhalten dürfe, wenn der vorangehende zweite Stammconsonant bloszes Schwa mob. habe', ihre innere Begründung. Denn eben nur in dem Falle, wenn der zweite

*) Beiläufig mag erwähnt werden, dasz die Vortonsilbe zur betonten in analogem Verhältnisse steht, wie im Altdeutschen die tiefbetonte Silbe zu der vorangehenden hochbetonten, nur mit dem Grundunterschiede, dasz im Altdeutschen die Betonung eine fallende, während sie im Hebräischen eine steigende ist. Wir kommen auf diese für die Rhythmik der hebr. Sprache so wichtige Entdeckung an einem anderen Platze vielleicht ausführlicher zurück.

Stammconsonant bloszes Schwa hat, bildet der quantitativ stärkere Teil des Begriffswortes mit dem Afformativum eine Silbe, so dasz der Accent nicht des Afformativums, sondern der gewichtigeren Begriffssilbe wegen die letzte Silbe trifft.

Da nun in den bei weitem meisten Fällen die gewichtigere Begriffssilbe entweder die letzte oder vorletzte ist, so erscheint es natürlich, dasz es überhaupt zur festen Regel wurde, den Ton nur auf die letzte oder vorletzte zu setzen, und dasz in solchen vereinzelten Fällen, wo die gewichtigere Begriffssilbe die drittletzte des Wortes ist, durch andere Mittel, wie wir im dritten Artikel auseinandergesetzt haben, die Gewichtigkeit derselben hörbar gemacht werden muste.

Nur eine Ausnahme scheint dem hier entwickelten Princip der Accentuation im Wege zu stehen; es ist die zweite Person Plur. Perfect. auf them und then, die stets den Accent erhalten.

Hiergegen liesze sich sagen, dasz, da diese Endungen von ihrer ursprünglichen Pronominalform wenig eingebüszt haben, sie gewissermaszen noch als vollständige Wörtchen angesehen werden, die ihren Accent behauptet haben. Denn da das Wesen der Conjugation im Hebräischen in der innigen Verschmelzung des Stammbegriffs mit dem Pronominalbegriff besteht (vgl. Olshausen § 13. a), so kann sich natürlich das in der Conjugation herschende Accentuationsprincip da am wenigsten geltend machen, wo Stammbegriff und Pronomen fast noch in voller Selbständigkeit neben einander stehen. Es tritt hier mehr die ursprüngliche engere Verbindung von Nominalbegriffen, 'ihr (seid) Tödtende', als eigentliche Conjugation ein. Dasselbe liesze sich auch von den schweren betonten Suffixendungen sagen. Mit einem Worte: diese vereinzelten Fälle wären nach Analogie der Nomina, bei denen gerade in ihrem Unterschiede vom Verbum ein anderes Princip der Tonsetzung herscht, zu beurteilen.

Es ist jedoch sehr wahrscheinlich, dasz die Aengstlichkeit und die pedantische Subtilität der Massorethen hier eine Verwirrung zu Wege gebracht habe, die nicht leicht wieder zu lösen sein wird. Denn alle analogen Erscheinungen in der hebräischen Sprache selbst wie in anderen Sprachen weisen darauf hin, dasz die auf m und n ausgehenden Endungen gerade nicht zu den schweren gehören, die ein solches Gewicht beanspruchen können, wie sie ihnen die Massorethen haben zu Teil werden lassen. Die weit gewichtigere Silbe îm im Plural der Nomina geht, wie bekannt, im Status constructus und vor Suffixen verloren, und ebenso das m in der zweiten Person Plur. vor Suffixen. Dasz überhaupt die Afformative them und then bereits abgestumpfte Endungen aus thum und thun sind, wie sie das Arabische noch hat, darüber ist wol kein Streit (vgl. Gesen. Gr. ed. Roediger § 32. Anmerk. 5). Ja es ist sogar wahrscheinlich, dasz ein ehemals auslautender Vocal a, wie sich derselbe im arabischen Dualis noch erhalten hat und sich im hebräischen selbst noch vorfindet (אַתֵּ֫נָה Genes. 31, 6. Ezech. 13, 11. 20. 34, 17. und noch häufiger in der dritten Person Plural. הֵ֫מָּה und הֵנָּה vgl. Olshausen S. 175 Schlusz), das m und n vor gänzlicher Abschleifung bewahrt hat.

Etwas Analoges zeigt sich auch in den germanischen Sprachen, aus dem althochdeutschen plintemu wird im Neuhochdeutschen blindem, dagegen wird aus plintêm (Dat. plur.) im Neuhochdeutschen blinden. Man kann es also als ausgemacht annehmen, dasz die Endungen auf them und then abgestumpfte Endungen sind. Nun widerstrebt es dem Geiste jeder Sprache, eine abgestumpfte Endung zur Trägerin des Hapttones zu machen. Im Hebräischen würde man jedenfalls die Verlängerung des kurzen e in das ursprünglich lange erwarten. Daher ist es sehr wahrscheinlich, dasz in der lebendigen Sprache diese Endsilben keineswegs betont und auch kaum hörbar gewesen seien. Die Massorethen aber, denen es besonders darum zu thun war, bei der Declamation und Cantillation keinen berechtigten Laut in der Aussprache verloren gehen zu lassen, hielten es für nötig, durch Accentuation diese recht hörbar zu machen. Sie hätten daher in diesem Falle gerade nicht nach der recipierten Aussprache betont, sondern im Gegenteil, weil in der recipierten Aussprache diese Endsilben nach ihrer natürlichen Beschaffenheit kaum hörbar waren, glaubten sie durch Accentuation für die volle Aussprache derselben sorgen zu müssen. Solcher Beispiele, aus denen erhellt, dasz die Massorethen weniger im Bewustsein der lebendigen Sprache als aus Utilitätsgründen in der Vocalisation und Accentuation sich bestimmen lieszen, gibt es mehrere (vgl. Gesenius Geschichte der hebr. Sprache und Schrift S. 76).

Jedenfalls glauben wir, dasz das von uns entwickelte Princip in der Accentuation der Verba, welches eben so natur- als sprachgemäs erscheint und in den bei weitem zahlreichsten Formen sich als gültig erweist, nicht durch genannte Ausnahme sich aufheben läszt.

Saarbrücken. Julius Ley.

74.

EINE SCHULORDNUNG PHILIPP MELANCHTHONS AUS DEM JAHRE 1538.

Bei der Lectüre des Herbstschen Buches über Heiland stiesz ich gleich auf der ersten Seite auf die Worte: 'Was für den jungen Heiland unmittelbar wichtig war, die Stadtschule selbst, die er Anfangs besuchte, ist das Werk Melanchthons. Der Studienplan, den der praeceptor germaniae für Herzberg entwarf, ward später für viele andere Schulen vorbildlich.' Hier wie leider auch an anderen Stellen fehlt jeder Nachweis über die Quelle, aus welcher der Verfasser seine Nachricht geschöpft hat. Und doch hätte es jeden Schulmann interessiert von einer andern Schulordnung des Magister Philippus zu hören als der sogenannten kursächsischen Schulordnung, die bei dem Visitationsbüchlein 1528 veröffentlicht wurde und die als der Stiftungsbrief deutscher Gymnasien so oft verherlicht ist. Sie ist bekanntlich bei Richter in den Kirchenordnungen

Bd. I S. 90, im Corpus Reformat. T. XXVI S. 90, bei Vormbaum an der Spitze der evangelischen Schulordnungen abgedruckt und an letzterem Orte auch in andern Abdrücken nachgewiesen. Nirgends findet sich eine Nachricht über diesen Herzbergischen Studienplan, der noch dazu für viele andere Schulen verbindlich geworden sein soll.

Woher Herr Herbst seine Nachricht genommen hat, weisz ich nicht. Ich habe sofort zunächst bei dem Magistrate in Herzberg nachgefragt und leider erfahren, dasz sich ein Original in dem Archive nicht mehr finde. Wol aber hat mir der Magistrat eine wortgetreue Abschrift aus der Chronik der Stadt zu überschicken die Güte gehabt. Inzwischen hatte ich bereits in Joh. Friedr. Köhlers Beiträgen zur Ergänzung der deutschen Litteratur und Kunstgeschichte T. I S. 213—221 einen Aufsatz entdeckt unter der Aufschrift 'Studienplan für lateinische Stadtschulen von Philipp Melanchthon 1538 entworfen', in welchem S. 215 (auch ohne weitere Begründung) steht, dasz dieser Studienplan eigentlich in Herzberg eingeführt, aber in der Folge noch mehreren Schulen vorgeschrieben sei. In Herzberg sind bereits 1578 Veränderungen vorgenommen, noch weiter greifende 1672, wahrscheinlich auch 1735, denn in diesem Jahre ist Henkens Progr. von der Beschaffenheit und Verfassung der Herzbergischen Schule erschienen. Nähere Nachricht war darüber aus Herzberg nicht zu erlangen; jedenfalls hat Heiland von dem Mel. Plane nichts mehr genossen.

Da nun jener Plan Melanchthons ziemlich unbekannt ist, glaube ich den Freunden der Geschichte der Pädagogik einen Gefallen zu erweisen, wenn ich denselben abdrucken lasse. Der Form nach ist es ein Visitations-Protokoll und doch finde ich keinen Nachweis, dasz die Reformatoren am 14 Febr. 1538 in Herzberg gewesen sind. Für weitere Aufklärung würde ich sehr dankbar sein.

Hier die Ordnung:

HERZBERGER SCHULORDNUNG

von Philipp Melanchthon und Dr. Martin Luther eigenhändig gestellet. Freitag nach Valentin (den 14 Febr.) des Jahres 1538.

Die Schul zu Hertzbergk mag nach gelegenheit dieser Zeit mit zwo Personen nothdurfftig bestellet werden; darum der gemeine Kasten, der denn sonst ein gering Einkommen hat, dieszmahl nit höher mit mehr Personen zu beladen. Vnd sollen die zwo Personen die Arbeit also theilen vnd ordnen:

Dieweil itzund drey Classen sind, soll der Schulmeister allein die zwo Classen versorgen. Darneben soll der Cantor die dritte Classen, das ist die Jungen Kinder, so erst lesen lernen, mit fleisz verhören vnd unterweisen vnd ihnen furschreiben vnd ihre Schriften besehen.

Vnd nachdem furnehmlich von nöthen, dasz die Knaben gewisse grammatici werden, sollen sie dazu gehalten werden, dasz sie die regulas Grammaticae müssen lernen vnd zu bestimmter Zeit recitiren.

Nehmlich hora sexta sollen die gröszern, das ist prima classis, erstlich nacheinander ein regel oder zwo in Syntaxi, wie es die Ordnung bringet,

auswendig recitiren. Nach solcher recitation soll der Schulmeister seine Lection anfangen, vnd ein autorem exponiren, Virgilium oder Terentium, oder etwas Ciceronis; vnd mag autores wehlen nach gelegenheit der Knaben, vnd soll abwechseln, dasz so einer aus ist, oder ein Stück vollendet ist, ein anderer autor furgenommen werde.

Hora septima soll der Schulmeister ledig seyn, vnd also dann der Cantor in die Schule kommen, vnd anfahen mit den Jüngsten, sie zu verhören, mit Fleisz einen nach dem andern, vnd soll diese Arbeit also continuiren bis in die Neundte ohngefehrlich bey zwo Stunden.

Er soll auch alsdenn den Kindern furschreiben vnd ihre Schrifften besehen.

Hora octava soll der Schulmeister wieder in der Schule seyn, die secundam Classem zu hören. Diese sollen von Wort zu Wort erstlich auswendig recitiren ein Stück Donat; darnach ein regel oder zwo aus der etymologia, dasz also secunda Classis sey etymologica.

Darnach sollen dieselben Knaben den Cato exponiren, so viel ihnen des vorigen Tages furgegeben ist, vnd sollen daraus etliche Nomina vnd Verba gewehlet werden, dieselbige zu decliniren und conjugiren, dasz die Knaben eine Ubung in der etymologia haben.

Dieses ist die Vormittagsarbeit.

Nachmittage soll der Cantor hora duodecima mit allen classibus singen bis ad primam.

Hora prima soll der Schulmeister wiederum in der Schule seyn, vnd soll die Knaben primae classis hören, nehmlich: dasz sie exponiren diejenigen Vers, so ihnen Morgens exponiret sind, dasz also diese lectio Horae primae sey repetitoria expositionis. Darnach sollen dieselbigen Knaben gefragt werden in Syntaxi, dasz sie ein Vers oder zween construiren vnd regulas anzeigen.

Nach dieser Construction soll man decliniren vnd conjugiren, vnd soll die Declinatio vnd Conjugatio durch beide Classes gehen. Weil auch den groszen Knaben in prima classe, wie ich wohl achten kann, von nöthen, die etymologia noch zu lernen, so soll es damit also gehalten werden, dasz sie vor der exposition horae prima ein Regul oder zwoe in etymologia auszwendig recitiren. Denn ob sie gleich etwas gelernet zuvor, so ist doch diese Ubung vnd repetitio den Knaben sehr nutzlich und furderlich.

Vnd soll in allewege durch den Pfarrer, Prädicanten und etliche von Rath die Schule beyweilen im Jahr visitiret werden, und insonderheit mit Ernst darob gehalten, dasz die Knaben Grammaticam regularem lernen, daran sehr viel vnd merklich gelegen. — Ein halbe Stunde nach prima soll der Cantor anfahen, abermahl die jungen Kinder zu hören nacheinander, und ihre Schrifft besehen.

Hora secunda oder halbe tertia soll der Schulmeister den Knaben in secunda classe im Catone oder Fabulis Esopi exponiren, welches von ihnen des andern Morgens soll abgehöret*) werden.

---

*) So habe ich den Fehler angehöret verbessert.

Der Cantor soll den Jungen im Latein furgeben. Die zwo Classes sollen gezwungen werden, latine zu reden, vnd besonders in der Schule, darinn der Schulmeister vnd Cantor mit ihren Knaben sollen latine reden, soviel die Knaben vernehmen können.

So aber die erste classis, nehmlich die Groszen, so zunehmen, dasz auch die dialectica mit ihnen anzufahen, ist leichtlich rath zu finden, wie das zu ordnen seyn soll. Nehmlich: dasz sie Morgens hora sexta recitirten Dialecticam, vnd würde die expositio autoris transferiret in die Abend Stunde hora secunda, aber dann müszte der Cantor beladen werden, dasz er in secunda classe den Cato oder Fabulas Esopi exponirte.

Doch ist damit, wie ich vernehme, noch nicht zu eilen, vnd soll solches zu derjenigen Bedenken stehen, so die Schul visitiren werden, nehmlich des Pastoris, Predicanten, vnd des verordneten von Rathe.

Am Mittwoch Morgens soll der Schulmeister vnd Cantor die zwo Classes den kleinen deutschen Catechismum lassen auszwendig lernen. Dabey sollen Schulmeister vnd Cantor die Jungen alle hören beten Pater noster, Credo, Decalogum; die zwo Classes latine, die jüngsten deutzsch.

An Sonnabend Morgens soll der Schulmeister den zwo classibus das Dominical-Evangelium grammatice exponiren, vnd die schweren Wörter oder constructiones fragen vnd decliniren. Auch dabey die Knaben von der Materia als de Fide oder von guten Werken, von gebeth, Gehorsam, Straffe etc., kurtze Erinnerung thun.

Vnd besunder soll dieses mit Fleisz geschehen vor den Festen Natalis Domini, Epiphaniae, Paschatis, Ascensionis, Pentecostes, Johannis Baptistae, Michaelis etc. Damit der Jugend mit den Festis die historia Evangelii wohl eingebildet werden, vnd sie gewohnet zu den Festen mehr reverenz vnd Lust zu haben, wie solche Disciplin der Jugend sehr nutzlich ist Lieb zur Religion zu pflantzen.

Wo nun ein Erbar Rath sammt dem Pastor vnd Predicanten befindet, dasz diese Ordnung nutzlich vnd also darauf schlieszen will, so ist der Herren Visitatoren bedencken, das, so sich jemand dieser Arbeit beschweren vnd sich nicht mehr will beladen lassen, dasz ein Erbar Rath samt den Pastor vnd Predicanten demselben alsobald seinen Urlaub geben vnd andere Personen annehmen, Vnd soll allezeit ein Erbar Rath samt dem Pastor vnd Predicanten Macht haben, solche Ordnung nach Gelegenheit zu bessern, vnd wo sie es bedencken, der Visitatoren Rath weiter davon haben.

Aber der Schulmeister vnd Cantor sollen ohne Bewilligung eines Erbarn Rathes vnd Pastorn vnd des Predicanten nichts endern.

Actum, Freytags nach Valentini 1538.

(Dr. Martin Luther.)

Eine spätere Unterschrift beglaubigt diese Schulordnung mit folgenden Worten: 'Solch hievor beschriebene Ordnung hat der Herr Philippus Melancthon mit seiner eigen Hand gestellet, und D. Martin Luther sich unterschrieben.' Aufschrift: 'Schulordnung, gemacht von Herrn Philippo Melanthone.'

Leipzig. Fr. A. Eckstein.

75.

Geschichte der Philosophie in pragmatischer Behandlung. Von Conrad Hermann, Professor. Leipzig, Friedrich Fleischer. 1867. XVI u. 561 S.

Ueber den Zweck seines Werkes spricht sich der Verfasser selbst im 'Vorwort' aus. Er nimmt zwei verschiedene Gattungen von Werken über Geschichte der Philosophie an: gröszere, auf umfassenden Quellenstudien beruhende und den Stoff in möglichster Vollständigkeit darbietende Arbeiten, z. B. die von Ritter, Brandis, Zeller, und die sogenannten Grundrisse oder Compendien. Diese letzteren glaubt er als eine im Ganzen genommen schlechte oder doch niedrig stehende Gattung der Litteratur bezeichnen zu dürfen, die ihre Entstehung nicht sowol einem inneren Bedürfnisse der Wissenschaft selbst als vielmehr nur einem die Ueberlieferung des wissenschaftlichen Stoffes angehenden äuszerlichen Zwecke verdanke, der durch sie gemeinhin nur höchst unvollkommen erreicht werde, weil es eine an sich unmögliche Aufgabe sei, die Lehrmeinung der einzelnen Philosophen in der Gestalt von bloszen Excerpten auf ausreichende Weise dem Verständnisse zu überliefern. Diesen beiden Gattungen gegenüber will er selbst eine kurzgefaszte übersichtliche Darstellung des Verlaufes der Geschichte der Philosophie geben, eine scharf begriffliche Feststellung ihres specifischen Unterschiedes von allen anderen gleichzeitigen und sonst irgendwie ähnlichen Lehren, in der Form eines denkenden Begreifens des Charakters und der Verhältnisse seiner einzelnen Erscheinungen und Stufen.

Wenn es dem geehrten Verfasser strenger und voller Ernst wäre mit Dem, was er sagt und wie er es sagt, so würden wir uns allerdings entschieden gegen ihn erklären müssen. Wenn Grundrisse eine 'schlechte oder doch niedrig stehende Gattung der Litteratur' sind, so sind auch alle abgeleiteten Werke schlecht und niedrig gegen die Quellenwerke, alle Schulbücher für Elementar-, Volks-, Gelehrten- und Hochschulen schlecht und niedrig gegen wissenschaftliche Originalarbeiten, ja vielleicht auch die damit sich befassenden Männer schlecht und niedrig gegen die wenigen Auserwählten der Wissenschaft. Da man aber die unbedingte Notwendigkeit jener Art von Litteratur anerkennen musz, so musz man auch entweder jenen Begriffen 'schlecht und niedrig' ihre 'schlechte und niedrige' Bedeutung nehmen, oder man musz die Ungerechtigkeit obiger Behauptung zugeben. Thatsächlich gibt es unter den Compendien ganz vorzügliche und unübertroffene; ich will nur aus zwei ganz verschiedenen Richtungen das von Tennemann und das von Schwegler nennen; die Welt wird dieser oder ähnlicher nimmer entrathen können. Auch kann es gar nicht die wirkliche Meinung unsers Verfassers sein, dieselben etwa durch sein Werk überflüssig gemacht zu haben, in welchem er kaum die Namen der epochemachenden Philosophen, nicht aber die der dii minorum gentium nennt und ebensowenig von ihren Lebensverhältnissen und der Zeit, in welcher sie lebten, etwas berichtet, ja auch nicht einmal die Systeme der besprochenen Philosophen auseinandersetzt, sondern, deren Kennt-

nis voraussetzend, darüber Betrachtungen anstellt. Ohne alle 'blosze Berichterstattung von Begebenheiten' geht es nun einmal nicht; also musz man schon vollendeter Kenner der Geschichte der Philosophie sein oder eben ein Compendium daneben haben, wenn man dieses Werk verstehen will.

Ueberdies hat der Verfasser eine ganze, sehr zahlreiche Classe von Geschichten der Philosophie vollkommen unerwähnt gelassen, welche weder vielbändige Forschungsmagazine noch auch dünnleibige Leitfaden sind, sondern Lehr- oder Handbücher im Umfange etwa zweier Bände, welche auszer dem unvermeidlichen biographischen Materiale auch eine innere Entwicklung der Philosophie geben; ich will nur beispielsweise das von Reinhold und das von Erdmann anführen.

Doch wir wollen nicht weiter mit dem Verfasser über die Ausdrücke seines Vorwortes rechten; wir nehmen an, dasz er nur die Absicht gehabt habe, die Art seines eigenen Werkes von vorn herein deutlich zu bezeichnen, nicht eine vollständige Classification der Schriften über Geschichte der Philosophie zu geben oder eine dieser Classen unverdientermaszen herabzuwürdigen. Und wenn wir nun auch für die Gattung, die er sich erwählt hat, seiner Behauptung: 'die Historiographie des philosophischen Denkens stehe in dem allgemeinen Grade ihrer inneren Ausbildung hinter derjenigen anderer Zweige des geschichtlichen Wissens in einer entschiedenen Weise zurück' kaum mit voller Ueberzeugung beizutreten vermöchten, so stehen wir doch durchaus nicht an, nicht nur dieser Gattung überhaupt einen legitimen Platz in der Litteratur zuzubilligen, sondern auch eine unablässig erneuerte fleiszige Bearbeitung zu gönnen. Darum würden wir das Erscheinen dieses Werkes immerhin mit Freuden begrüszen, selbst wenn wir weniger vollständig mit Inhalt und Form desselben einverstanden sein könnten, als es zu unserer Genugthuung wirklich der Fall ist.

Diese Billigung der vom Verfasser gewählten und mit Recht pragmatisch genannten Behandlung überhebt uns auch einer Ausstellung, welche wir bei jeder anderen Weise, sowol der quellenmäszig vollständigen als der compendiarischen, seinem Buche machen müsten: nemlich die kurze Abfindung der mittelalterlichen Philosophie betreffend, für welche der Verfasser von den 200 Abschnitten seines Buches nur 18 bestimmt hat. Nach unserer bereits an einem andern Orte dargelegten Meinung ist es recht eigentlich die Aufgabe der philosophiegeschichtlichen Forschung, die teilweise noch so gut wie ungehobenen Schätze des Mittelalters auszubeuten. Und auch ein bloszer Abrisz würde, selbst bei dem gegenwärtigen Stande der Wissenschaft schon, weit ausführlicher auf das bereits bekannte reiche Detail eingehen müssen. Aber bei einer streng pragmatischen Behandlung, die nicht auf originale Sammlung neuen Materiales, sondern nur auf denkende Durchdringung des bereits vorhandenen und auf Herstellung eines inneren Zusammenhanges darin ausgeht, fällt jene Anforderung hinweg, zumal auch die mittelalterliche, d. h. hauptsächlich die scholastische, Philosophie von der Art ist, dasz sie wenigstens jetzt noch dem Zweifel Raum gibt, ob sie jemals

eine so vollständige Einordnung in die pragmatisch-historische Entwicklung der Philosophie erlangen werde als die alte und die neue Periode. Wenn dieses Verhältnis in der Zukunft sich herausstellen sollte, so würde die jetzige Hintansetzung, um nicht zu sagen Vernachlässigung, der scholastischen Philosophie doch einigermaszen eine Entschuldigung und nachträgliche Rechtfertigung finden. Die Möglichkeit — wir reden absichtlich nicht von Wirklichkeit — einer auch nach genügender Bearbeitung verbleibenden Ausnahmestellung der Scholastik liegt in demselben Umstande, welcher einer der Gründe der bisherigen Zurücksetzung ist: der Zusammenfassung fast des sämtlichen damals errungenen Wissensstoffes in den scholastischen Studien, wodurch eine Ueberfülle der Gedanken, vielleicht auch bisweilen nur der Worte, herbeigeführt wurde, die einer weniger ausdauernden Nachwelt mehr zur Abschreckung vom Studium, als zum Anreiz dient.

Gehen wir nach diesen Erörterungen auf den Kern des Werkes ein, so werden wir nur diejenigen Paragraphen oder Capitel (sie sind blosz mit den fortlaufenden Nummern von 1 bis 200 und mit Ueberschriften bezeichnet) und Stellen herausheben, wo wir uns zu besonderen Bemerkungen gedrungen fühlen, alle anderen aber übergehen, bei denen wir mit dem Buche uns im Einverständnis befinden.

Wenn der Verfasser in dem ersten Abschnitte der Philosophie eine ganz besondere Stellung einzuräumen geneigt ist, weil bei ihr jedes einzelne System auch einen völlig verschiedenen (?) Inhalt einschliesze, während in den einzelnen Systemen der Wissenschaften der materielle Inhalt als solcher immer einer und derselbe und nur die Art und Methode seiner Behandlung in jedem Falle eine verschiedene sei, so möchten wir dagegen doch die Meinung vertreten, dasz auch in der Jurisprudenz, in der Theologie u. s. w. die durch den von vorn herein eingenommenen Standpunct bedingte Auswahl, Gruppierung und Verarbeitung des Stoffes einen wesentlichen Einflusz auf den Inhalt des Systemes ausübt — man denke nur an die Rechtsbücher und die Dogmatiken der verschiedenen Zeiten —, und andererseits müssen wir daran erinnern, dasz auch die 'durchaus eigentümliche und abweichende Auffassung der Probleme der Welt im Ganzen' in den einzelnen philosophischen Systemen sich doch immer und ewig auf denselben Inhalt bezieht und beziehen wird, mag man nun denselben als das Absolute oder als den Urgrund der Dinge oder als die Principien des Wissens oder sonst wie definieren. Wir meinen also, dasz eine höhere Bedeutung der Form des Systemes für die Philosophie, wenn jene überhaupt zuzugeben ist, ihr darum noch keine Ausnahmestellung anweise, sondern dasz es nur eine durch ihre gröszere Abstraction von den empirischen Grundlagen herbeigeführte Armut an positivem Inhalte ist, was bei ihr die Form mehr hervortreten läszt als bei den Fachwissenschaften, dasz also der Unterschied kein specifischer, sondern nur ein relativer des Mehr und Minder ist. Die historische Entwicklung auch der anderen Wissenschaften besteht ebenfalls in dem unausgesetzten Wechsel ihrer einzelnen Systeme. Es fragt sich doch, ob die gegenwärtigen Ziele aller anderen Wissenschaften in höherem Grade

'feststehen' und ob sie sicherer zu einem 'in sich unendlichen' (?) 'Inhalte der Bearbeitung hingeführt worden' sind als die Philosophie; wenn dies aber der Fall, wenn die Philosophie 'gleichsam noch fortwährend auf der Wanderschaft oder im unbefriedigten Suchen nach ihrer eigenen höchsten wissenschaftlichen Wahrheit begriffen' wäre, so würde dies nur beweisen, dasz die Philosophie noch auf einer tieferen Entwicklungsstufe stünde als die übrigen Wissenschaften. Es ist aber gerade die Aufgabe der pragmatischen Behandlung, den inneren Zusammenhang und, wo Wechsel und Wandlungen vorkommen, die Notwendigkeit des Fortschrittes darzuthun, nachzuweisen, wie die Menschheit unablässig nach Antworten gesucht hat auf die alten ewigen Fragen nach Ursprung, Harmonie und Ziel der irdischen und himmlischen Welt, und wie jene Antworten im Laufe der Zeiten immer verständiger, volltönender und befriedigender werden. Freilich können wir uns eine Darstellung denken, welche noch mehr als der Verfasser darauf ausgeht, eine solche philosophische Evangelien-Harmonie herzustellen, das Richtige in den einzelnen Systemen und das Gemeinsame unter ihnen ans Licht zu ziehen. Wir haben durchaus kein Recht, an den Verfasser die Anforderung zu stellen, er habe eine solche Darstellung liefern sollen; aber dasz sie geliefert werde — wir wüsten kaum eine solche in einem bereits vorhandenen Buche zu nennen —, das erklären wir für ein wissenschaftliches Bedürfnis.

Von den ionischen Naturphilosophen sagt der Verfasser: 'Die Theorie der Weltentstehung im Sinne des Thales war eine neptunistische, die im Sinne des Anaximander eine vulcanistische, ganz ebenso als auch in der Entwicklung der neueren wissenschaftlichen Geologie die einfachere und rohere Theorie des Neptunismus der tieferen und zusammengesetzteren des Vulcanismus zur Voraussetzung dient', (S. 16.) Wir fürchten, dasz er damit, wenn nicht dem Thales, doch der neptunistischen Theorie unserer Geologen Unrecht thut. Roher, d. h. gewaltsamer, revolutionärer ist gewis die vulcanische Gewalt, während das Wasser steliger, mehr durch allmähliche Ablagerung wirkt. Die Wahrheit ist, dasz die Macht des Feuers und des Wassers an der Gestaltung der Himmelskörper zusammengewirkt haben und an der Umbildung derselben zusammenzuwirken fortfahren. Wir möchten davon gleich rückwärts die Anwendung auf die Systeme der Philosophie machen. Auch hier sollte man nicht immer fragen: ist dieses oder jenes System richtig? sondern: was ist richtig an diesem und was an jenem Systeme? welche Seite der Wahrheit vertritt dieses und welche Richtung betont jenes? Man schelte diesen Standpunct nicht Eclecticismus! Es ist eine über einseitige Parteinahme sich erhebende höhere Auffassung und die Vereinigung der partiellen Wahrheiten.

Diese Anforderung an die Philosophie steht zugleich in einem scharfen Gegensatze zu der Auffassung vom Wesen eines Systemes der Philosophie, wie es der Verfasser in '51. Das Element des Mythus in der platonischen Philosophie' beschreibt, wonach 'auch nach Plato noch mancher Philosoph sich zu Meinungen bekannt und diese äuszerlich in einem System niedergelegt hat, welche ihrem unmittelbaren Wortlaut und allen in

ihnen enthaltenen Consequenzen nach schwerlich genau der Ausdruck seiner eigenen innerlich persönlichen Weltanschauung gewesen sind'.

Steht es so, wie der Verfasser hier schildert — und thatsächlich verhält sich die Wirklichkeit zu einem Teile ganz in der treffend beschriebenen Weise — und soll es dabei bleiben, nun, dann ist freilich die Philosophie nur eine mit ernsthafter Miene getriebene Spielerei, nur eine geistige Aequilibristik, keine achtungswerthe Arbeit des Geistes. Auf diesem Wege kommt es höchstens zu Versuchen, zu Beobachtungen, was bei consequenter Durchführung dieses oder jenes beliebig angenommenen Ausgangspunctes sich schlieszlich Tüchtiges oder Unhaltbares herausstellen werde. Diesen Werth allein haben eine Menge von einseitigen philosophischen Systemen, und ihr derartiger Werth stellt sich um so höher, je entschiedener und trotziger gegen alle bedenklichen Folgerungen sie ihren Grundgedanken durchführen, wie z. B. die Fichtesche Wissenschaftslehre. (Vgl. unsern Aufsatz: 'Zur Erinnerung an Johann Gottlieb Fichte' 1862.) Nach unserer Meinung aber ist diese Sachlage sehr beklagenswerth und ein wahres Unglück für die Philosophie selbst. Wenn die Philosophen selbst mit Bewustsein auf das Streben nach Wahrheit verzichten und sich mit künstlerischen Phantasiespielen oder frappanten Einfällen begnügen, wie soll da aus der Philosophie Etwas werden! Und kann man es dem Publicum, welches die angeblich neun mal Weisen die einfachsten Dinge willkürlich verdrehen, das Oberste zu unterst kehren sieht und halbwahre Gedanken vielleicht obendrein in einer stilistisch unbeholfenen, ungenieszbaren Form hinnehmen musz, — kann man es ihm verdenken, wenn es im Bewustsein klarerer und wahrerer Anschauung über Diejenigen die Achsel zuckt, die es mit all ihren Speculationen noch nicht einmal bis zu der richtigen Erkenntnis des gesunden Menschenverstandes gebracht haben, und meint: es musz auch solche Käuze geben!? Gerade diese Behandlungsweise der Philosophie ist es, was sie selbst in Miscredit gebracht hat. Und der Gewinn für sie selbst, wenn man nicht etwa meint, die Menge der Systeme müsse ihn bringen, ist höchst zweifelhaft. Ernste Menschen tragen aber allerdings das Verlangen in sich, nicht zum Zeitvertreibe und zur Ergötzlichkeit, sondern zur Erleuchtung und inneren Befriedigung eine geordnete und möglichst einheitliche Zusammenstellung dessen zu haben, was der forschende Menschengeist durch angestrengte Denkarbeit errungen hat, und dieses System nicht in mystischem, poetischem Gewande zu besitzen, wobei es der Phantasie und dem Scharfsinne überlassen bleibt, sich diese oder jene Formen unter der täuschenden Hülle zu fingieren, sondern die Wahrheit möglichst unverhüllt zu schauen, soweit es dem Menschenauge vergönnt ist, ohne den neckenden Schleier der Phrase, in der reinen Marmorgestalt des Begriffes. Der Verfasser meint es aber mit jener Bevorzugung der bloszen dialektischen Methode vor dem Streben nach logischer Ausbeute so aufrichtig, dasz er ferner in 60. sagt: 'Das Interesse am Forschen als solchem war für ihn immer das wesentlichere als das an dem Inhalte des Gefundenen selbst.' (S. 102.) Nach einer Polemik gegen Platons Schüler als kleine, gewöhnliche Geister

heiszt es S. 103 f.: 'Alle specifischen Differenzen der groszen Principe aufzulösen und zu vermitteln aber ist im Allgemeinen die Neigung und das Vorrecht der kleinen Geister in der Philosophie. Hier tritt dann in der Regel eine Anzahl spitzfindiger Fragen über das Verhältnis jener Principe hervor, in deren unfruchtbarer Bearbeitung sich der kleinliche Scharfsinn des philosophischen Epigonentums gefällt.' Wir wollen dagegen einmal recht kurz und scharf sagen: Excentrische Köpfe, die irgend welche eigentümliche 'schöpferische' Gedanken fassen und danach die Welt einrichten oder wenigstens beurteilen wollen, gibt es übergenug; dieses Verdienst ist sehr billig. Wer noch Fleisz und Ausdauer dazu mitbringt, über seine barocken Einfälle ein dickes Buch zu schreiben, kann bald ein namhafter Philosoph werden; aber der ruhige, nüchterne Denker — wie der zu Königsberg — thut der Welt einen weit gröszeren Dienst. Es kommt darauf an, nicht irgend etwas Neues, sondern etwas Vernünftiges, Richtiges zu denken. Widersprechendes neben einander bestehen zu lassen, ist die Weise des sinnlosen Haufens. Erst wo das Bedürfnis nach Einheit der Anschauung sich regt, beginnt die Philosophie. Später, in 150. spricht der Verfasser selbst von einem 'Bedürfnis der menschlichen Natur, sich eine bestimmte geistige Ansicht über die Welt im Ganzen zu bilden' und gesteht zu, dasz es 'in der neuen Zeit vielmehr die Frage nach dem geordneten Ausbau oder dem Principe der inneren Vollendung der Wissenschaft selbst ist, auf die sich die ganze Bewegung des philosophischen Denkens bezieht'. Wir wollen zur Vermeidung jedes Misverständnisses ausdrücklich erklären, dasz wir mit der obigen Antithese keineswegs das Lessingsche Streben nach Wahrheit bekämpfen, vielmehr diesem vollkommen Recht geben gegen das sich breit machende Mandarinentum des erbpächterischen Vollbesitzes der Weisheit; aber es musz ein ernstes Streben nach wirklicher Wahrheit sein, nicht ein bloszes peripherisches Spiel, das nur um das Centrum sich herumdreht.

Mit der hegelisierenden Neigung, die dialektische Methode über die präcise Logik zu stellen, hängt die Erscheinung zusammen, dasz der Verfasser sich zuweilen unbestimmt ausdrückt, Etwas nackt hin sagt, was nur in gewisser Hinsicht, nur in einem ganz bestimmten Zusammenhange, nur mit wesentlichen Einschränkungen Richtigkeit hat, er stellt Behauptungen von gröster Tragweite auf, die doch nur für ein einzelnes Gebiet gültig sind. Darf immer nur ein Leser vorausgesetzt werden, welcher vollkommen attentus, benevolus, docilis ist, so wird derselbe allerdings die nötigen Begrenzungen, Beziehungen, Bestimmungen freiwillig und selbständig vollziehen; dem abgeneigten Kritiker aber bietet sich dadurch manche Gelegenheit zu verwerfender Beurteilung.

Indes heben wir dagegen mit Freuden hervor, dasz die Partieen, welche allgemeine Uebersichten, Rück- und Vorblicke, Orientierungen enthalten, meist vortrefflich sind, z. B. 33. 37. 38. 72. 73. 78. 83. 84. 85. 86. 90. 91. 92.

Doch kehren wir von diesen allgemeineren Bemerkungen zu der Erörterung einzelner Puncte zurück.

In 32. heiszt es: 'Alles Leben und Schaffen im Altertum war überhaupt ein ungleich einfacheres als das in der neueren Zeit. Der ganze Stoff des Altertums war die reine abstracte Idee, der der neueren Zeit ist die concrete empirische Wirklichkeit und Fülle des menschlichen Daseins. Alle menschliche Lebensentwicklung aber richtet sich zuerst auf den reinen geistigen Kern und dann auf die diesen Kern umgebende weitere inhaltreiche Substanz der einzelnen Dinge in der Welt.' Den zweiten Satz könnte man mit mindestens gleichem Rechte geradezu umkehren, wenn es überhaupt möglich wäre, Altertum und Neuzeit in einem einzigen Satz mit ein paar Worten zu charakterisieren. Auch wenn wir 'Stoff' gutwillig als Inhalt der Philosophie fassen — 'der ganze Stoff des Altertums' (?!) war vielmehr die Wirksamkeit des Bürgers im Staate —, so dürfen wir wol behaupten, dasz nicht einmal die Philosophie Platons, welcher die ganze Wirklichkeit, wie sie geht und steht, in seiner Ideenwelt sich abspiegeln liesz, so abstract ideal ist als die neuerer Philosophen und dasz umgekehrt kaum ein neuerer Philosoph die concrete Wirklichkeit so ins Auge gefaszt und systematisch umfaszt habe als Aristoteles. Die menschliche 'Lebensentwicklung' dürfte sich zuerst wol auf den Auf- und Ausbau des Körpers durch Zufuhr von Nahrungsstoffen richten, aber auch die Geistesentwicklung richtet sich zuerst auf die Erkenntnis der uns umgebenden Dinge der Welt, und erst auf einer bereits sehr gesteigerten Civilisationsstufe, wie sie Griechenland im 4n Jahrhunderte v. Chr. allerdings erreicht hatte, auf den 'reinen geistigen Kern'. Dasz, wie der Verfasser weiter sagt, 'alles Neuere ausführlicher, materiell vollkommener oder inhaltreicher als das Antike' sei, bestreiten wenigstens die Kunstkenner sehr entschieden und mit triftigen Gründen.

Der Uebergang durch das Christentum zum Mittelalter ist ziemlich ausführlich dargestellt. Wichtigere Einsprüche haben wir weder in diesem Abschnitte noch in dem ersten Teile der neueren Philosophie zu erheben, sondern wir können uns mit der Auffassung des Verfassers im Wesentlichen einverstanden erklären.

Ausdrücklich aber müssen wir unsere grosze Freude darüber bezeugen, dasz auch der Verfasser gegen die aprioristischen Begriffe des Raumes, der Zeit und der Kategorieen, 'welche nicht empirisch aufgenommen oder aus dem äuszerlich gegebenen Inhalte durch weitere Ausbildung gebildet worden seien' (S. 333), polemisiert und anerkennt, diese sogenannten 'reinen oder ursprünglichen Formvorstellungen der Seele' seien 'vielmehr nur die höchsten und abstractesten oder am meisten abgeleiteten Momente des ganzen übrigen Inhaltes derselben', 'dasjenige, welches erst zuletzt und am spätesten in ihr vorhanden ist oder entsteht', Momente, die wir 'ebenso wie alles Andere auf empirischem Wege gewonnen oder durch Aussonderung aus anderweiten ursprünglichen concreten und zusammengesetzten Vorstellungsmassen abgeleitet haben können'. (S. 334 f.) Mit den hierher gehörigen Ausführungen des Verfassers sind wir durchweg einverstanden. Sie betreffen das, was wir selbst schon früher an andrer Stelle als den Grundirtum Kants bezeichnet haben, der bisher noch nicht oder nur von sehr Wenigen als solcher

erkannt worden ist, sondern noch immer Fehler zeugend fortwirkt. So lange aber dieses πρῶτον ψεῦδος nicht beseitigt ist, kann es auch zu keinem reinlichen Systeme der Philosophie auf der richtigen empirisch psychologischen Grundlage kommen.

Wir rechnen darum die Abschnitte 147. 148. 149. zu den wichtigsten des ganzen Werkes und empfehlen sie aufs dringendste der sorgfältigsten Beachtung; Diejenigen, welche einen ausführlichen Nachweis der empirischen Entstehung auch der abstractesten und allgemeinsten Begriffe bedürfen, verweisen wir auf John Stuart Mills System der inductiven Logik.

Sehr schön ist § 152 'Die allgemeine sittliche Bedeutung des Kantschen Systems', wo auch über die sittliche Persönlichkeit Kants herliche Bemerkungen gemacht werden. Nicht minder werthvoll sind die Abschnitte 153 und 154, sowie 155, worin von der praktisch-ethischen Richtung der Philosophie gehandelt wird. Für besonders werthvoll halten wir sie darum, weil wir die Ansicht hegen, dasz unsere Zeit, welche in vielen Provinzen des öffentlichen Lebens der Gerechtigkeit, der Billigkeit, des Mitleides, des Wohlwollens fast gänzlich baar ist, gar sehr eines echt und streng sittlichen Sauerteiges bedarf, der die gesamten socialen und politischen Verhältnisse erhebend und verjüngend durchdringen möchte. Mit Vergnügen haben wir auch in Bezug auf den Nachfolger Kants von wesentlich ethischer Natur, Fichte, dem wir ziemlich nahe stehen (vgl. 'Achtundvierzig Briefe J. G. Fichtes und seiner Verwandten'. Leipzig 1862), bei dem Verfasser in der Hauptsache unsere eigenen Anschauungen wiedergefunden. Geistvoll ist in § 157 der Vergleich mit der Zeit der französischen Revolution, deren Analogon der Fichtesche Geist der Freiheit war, und dem Charakter Napoleons, welchem der philosophische Idealismus Deutschlands entgegentrat, durchgeführt. Es lassen sich daran aber noch manche interessante Zeitbetrachtungen knüpfen. Der Verfasser stellt für das Verhältnis Deutschlands und Frankreichs das Gesetz auf: 'Die allgemeine Entwicklung beider Länder hängt in der ganzen neueren Zeit auf das engste mit einander zusammen und die Geschichte der philosophischen Gedankenbewegungen in Deutschland ist wesentlich immer eine begleitende Ergänzung und Parallele der Geschichte der Staatsumwälzungen und Revolutionen in Frankreich. Das, was im Hintergrunde der letzteren steht, ist immer eine Geschichte und Weiterbildung des allgemeinen geistigen Gedankens der Zeit; auch die philosophischen Systeme in Deutschland aber sind historische Thaten im wahren und eigentlichen Sinne des Wortes, indem namentlich hier der Gedanke als solcher die innerste gestaltende Kraft für das ganze äuszere oder praktische Leben der Nation bildet.' (S. 373.) Wenn man an die Unterdrückung des politischen Lebens jenseits des Rheines denkt, welche auch die freiere geistige Bewegung, soweit eine solche überhaupt noch stattfindet, notwendig in die Opposition gegen den staatlichen Machthaber drängt, und wenn man daneben den Schlummer der philosophischen Thätigkeit ins Auge faszt, so würde sich daraus allerdings die Stagnation der geistigen und staatlichen Lebensströmung genügend erklären, welche

gewissen krankhaften und gefährlichen Erzeugnissen auf beiden Gebieten — Materialismus und Despotismus — zur Entstehung und zu einer reinere und edlere Producte erstickenden Ueberwucherung verhilft. Auch in Deutschland finden wir die bedeutendere Intelligenz auf den Bänken der Linken. Die mit Vorliebe betriebene Pflege der exact realistischen, materialistischen Studien kann, ohne ein ausgleichendes idealistisches Gegengewicht, nur zum Radicalismus auch auf dem Gebiete der Praxis führen. Die Erinnerung an die Stellung der deutschen Universitäten zu den nationalen Angelegenheiten am Anfange unseres Jahrhunderts, wo sie 'die geistige Elite der Nation' enthielten, welche 'an der Spitze der Bewegung' (S. 375) stand, ist in unserer Zeit nur geeignet, wehmütige Betrachtungen wachzurufen. Wo ist der wissenschaftliche Sinn, das tiefernste Streben nach Ergründung des Wesens der Dinge, der Durst nach der reinen Quelle des Wissens und der Weisheit hin, der die deutsche Jugend ehedem belebte? An die Stelle der Begeisterung für die höchsten Güter ist groszenteils der Hunger nach Brode, nach dem täglichen Brode des bürgerlichen Lebens getreten. Der Weg, welcher am frühesten zu einer einträglichen Anstellung führt, wird gewählt; die Gesinnung wird danach gemodelt. Unsere Universitäten sind in Gefahr, Fachschulen und Dressuranstalten der guten Gesinnung zu werden. § 166 enthält die Beschreibung von Hegels Leistungen mit folgenden Hauptgedanken: 'Hegel war an sich durchaus angelegt zu einem strengen und gelehrten empirischen Forscher.' 'Hier schien in der That das höchste Ziel alles Wissens, die Auffindung einer den empirischen Stoff nach seiner ganzen Wirklichkeit in sich anfzunehmen fähigen und nach der Wahrheit seines geistigen Inhaltes zur Darstellung bringenden Methode, erreicht.' 'Eben unter diesem Gesichtspunct aber liebte es die Hegelsche Schule, das System ihres Stifters mit demjenigen des Aristoteles im Altertum in eine vergleichende Parallele zu stellen.' Dagegen heiszt es in 167: 'Auf die ganze gemeine empirische oder in der Erkenntnis des eigentlich Wirklichen befangene Wissenschaft sieht Hegel mit einer ganz ähnlichen Verachtung herab als Plato auf das ganze Gebiet der sich an die sinnliche Wirklichkeit anlehnenden Meinung. Beide Philosophen sind gleichmäszig reine Idealisten und geniale Aristokraten im Reiche des Wissens.' 'Hegel ist durchaus das moderne Analogon Platos und nur durch ein Misverständnis kann seine Lehre ihrer allgemeinen Bedeutung nach derjenigen des Aristoteles als eine verwandte Erscheinung zur Seite gestellt werden.' Diese Sätze sagen so ziemlich das Gegenteil von den ersteren und geben nach jener vorläufigen, mangelhaften oder gar schiefen Auffassung von Seiten der Hegelianer erst das Material zu einer vollständigeren, richtigeren Anschauung, die man aber nicht hier, sondern in § 166 sucht. Darum sollte dort wenigstens ein ausdrücklicher Hinweis auf die nachfolgende notwendige Ergänzung gegeben sein.

An die mit Herbart schlieszende eigentlich geschichtliche Darstellung reihen sich noch 25 §§, welche die Stellung der Philosophie in der Gegenwart besprechen. Darin, besonders in 176, kommt die Neigung des Verfassers wieder zum Vorschein, das Wesen der Philosophie nur in der

Geschichte derselben zu suchen und die Möglichkeit einer philosophischen Wissenschaft auszerhalb der Reihe der namhaften Systeme gänzlich zu leugnen. Wir können auch hier nicht unterlassen, auf das Zweifelhafte und Bedenkliche dieser Ansicht hinzuweisen. Musz nicht in der Geschichte jeder Wissenschaft, wenn sie nur ausführlich genug ist, der gesamte Stoff dieser Wissenschaft, der ja irgend einmal in der Zeit aufgefunden worden sein musz, enthalten sein? Was gibt es da für einen Unterschied zwischen Wissenschaft und Philosophie? Höchstens den, dasz in den Wissenschaften nicht alle Einzelheiten geschichtlich erwähnt zu werden pflegen und dasz gewisse Erkenntnisse als ausgemacht und feststehend angesehen werden, während in der Philosophie Brauch ist und von vielen Seiten auch ausdrücklich verlangt wird, dasz jeder neue Ankömmling Alles umstürzt und ganz von Frischem zu bauen anfängt, wobei es denn zu geschehen pflegt, dasz der Neue selten viel weiter kommt als die Alten, dasz aber Manches wol auch schlechter geräth, als es früher bereits hergestellt war. So gut man sagen kann: 'Alles philosophische Denken hat bis jetzt im Ganzen genommen nicht einen absoluten und bleibenden, sondern nur einen vorübergehenden oder historischen Werth gehabt' — kann man dasselbe in dieser Allgemeinheit von jeder Wissenschaft, ja von Allem, was in Natur und Geschichte aufgetreten ist, behaupten. Und warum sollte es 'nicht eine Wissenschaft der Philosophie an sich in dem Sinne wie es eine Naturwissenschaft, eine Rechtswissenschaft u. s. w. gibt' geben? Kann nicht die Logik, aber auszer ihr noch so manches Andere, z. B. in der natürlichen Theologie die Kritik der Beweise für das Dasein Gottes, Fichtes Feststellung des Begriffes des wahren Krieges u. s. w., ganz eben so gut als eine sichere philosophische Errungenschaft gelten, als irgend welche wissenschaftliche Theorie oder ein Lehrsatz? Es treten auch auf wissenschaftlichem Gebiete zuweilen fortschrittliche oder reactionäre Revolutionäre auf, die Alles darunter und darüber werfen und mit der Form auch den Inhalt zerstören und ganz neu schaffen möchten. Aber dort weisen die ruhigen Forscher solche Störenfriede entschieden von dem gemeinsamen Arbeitsgebiete zurück, während in der Philosophie die Marktschreierei, die nun endlich den Stein der Weisen gefunden zu haben behauptet, ehrerbietig willkommen geheiszen, wol gar dringend eingeladen wird. Wenn 'ein jedes philosophische System von dem andern nicht blosz durch seine Form, sondern auch durch seinen Inhalt in unbedingter und absoluter Weise (!) verschieden' ist, wenn es 'auch immer einen vollkommen neuen (!) und originellen geistigen Inhalt' hat und wenn es 'keinen allgemein anerkannten, durch sich selbst feststehenden und neutralen Inhalt oder Boden der Philosophie auszerhalb dieser ihrer einzelnen Systeme' gibt, da kann freilich nicht nur, nein, da musz jeder philosophische Schriftsteller — und ein solcher musz ja wol auch immer gleich ein ganz neues philosophisches System mitbringen, wenn er überhaupt Philosoph sein und nicht nur ein bloszer Nachredner eines Philosophen gescholten werden will — er musz sich absichtlich Mühe geben, möglichst viel Unerhörtes vorzubringen und, da er die neuen philosophischen Wahrheiten doch nicht wie Steine vom Wege auflesen

kann, wenigstens eine neue, originelle Phraseologie zu ersinnen. Der Herr Verfasser geht aber in seiner Ueberschätzung neuer philosophischer Systeme so weit, zu sagen: 'Die Philosophie ist daher immer in jedem Augenblicke da mit sich zu Ende, wo es kein als wahr oder gültig anerkanntes System derselben mehr gibt. Alle wissenschaftliche Thätigkeit der Philosophie besteht aber nur in der Aufstellung und Production neuer Systeme derselben. 'Unter diesen Verhältnissen ist allerdings die Philosophie schon längst mit sich zu Ende' (?) oder vielmehr es ist mit ihr zu Ende und es gibt seit Herbart keine 'wissenschaftliche Thätigkeit der Philosophie' mehr, denn Leute wie Schopenhauer, Krause, Apelt u. dgl. zählen beim Verfasser nicht einmal mit. Den Herrn Verfasser selbst aber möchten wir fragen: wozu zählt er denn seine eigene zwanzigjährige Thätigkeit, so lange sein eigenes neues philosophisches System noch nicht fertig ist? Uns gilt aber eine tüchtige kritische Thätigkeit in der That sehr viel, mehr vielleicht als ein neues System möglicher Weise ohne Gedanken oder mit einer Menge vielleicht unreifer und unnützer Gedanken, die höchstens den Werth 'weiterer geistiger Anregungen' haben und selbst erst der Verarbeitung bedürfen.

Der in sich 'widersprechende Begriff des menschlichen Lebens' (S. 461), welcher für den deterministischen 'Standpunct der wissenschaftlich-theoretischen Betrachtung eine durchaus andere Beschaffenheit zeigt als für den der sittlich-praktischen', der 'die menschliche Freiheit an sich als eine unbestreitbare Thatsache' anerkennt, so dasz 'irgend eine vermittelnde Ausgleichung zwischen diesen beiden Seiten desselben aufzufinden durchaus unmöglich ist' — dieses Problem dürfte denn doch für eine besonnene Anschauung gar nicht so sehr schwierig sein. Die einfache Lösung ist die, dasz das handelnde Subject im Groszen und Ganzen durch seine Umgebung, durch die Einflüsse des Raumes, der Zeit, der Verhältnisse in seiner Anschauungs-, Gefühls- und Handlungsweise bestimmt wird, dasz ihm aber doch ein Spielraum der freien Selbstbestimmung bleibt. Also ein Ausgleich ist sehr wohl möglich. Die Schwierigkeit liegt lediglich in der Grenzbestimmung, welche eigentlich nur durch eigene innere Erfahrung bei sorgfältigster kritischer Selbstbeobachtung möglich ist, für andere Individuen aber nur durch psychologische Beurteilung, also durch immer unsichere Schätzung gewonnen werden musz. Darum können wir auch dem Verfasser nicht ganz zugeben, dasz 'der Pragmatismus . . . in der That das einzig wahre wissenschaftliche Princip für Behandlung der historischen Stoffe' (S. 463) sei. Der Verfasser selbst weist in diesem Abschnitt ausdrücklich darauf hin, dasz 'aller wirkliche Fortschritt der Philosophie immer nur' durch ein unberechenbares und von der historischen Vergangenheit unabhängiges Moment der Freiheit herbeigeführt worden sei; wenn aber 'das Wesen alles historischen Pragmatismus dieses ist, den Zufall aus der Geschichte zu eliminieren und die ursachliche Notwendigkeit an dessen Stelle zu setzen', so musz es ein noch vollständigeres, also richtigeres und höheres, 'wahres wissenschaftliches Princip' für die Behandlung der historischen Stoffe geben, nemlich das unbefangene und unparteiische, alle wirkenden

Momente gelten lassende rein historische. In 179 erkennt der Verfasser selbst dies an, indem er 'das eigentliche Hauptproblem der Geschichte . . das Verhältnis der gesetzlichen Notwendigkeit zu der persönlichen Freiheit' nennt und der dynamischen Auffassung seine eigene teleologische Auffassung der Geschichte als 'eines groszartig angelegten Systemes oder eines einheitlich eingerichteten Kunstwerkes von geistig-sittlichen Endzwecken und sinnlich-physischen Mitteln' gegenüberstellt.

Als 'das Grundgesetz der Geschichte der Philosophie' stellt der Verfasser in § 180 'die parallele Uebereinstimmung des Verlaufes der philosophischen Gedankenentwicklung im Altertum und in der neuen Zeit' hin. Auch 'die Frage nach der weiteren Zukunft der Philosophie', 181, beantwortet er nur bildlich dahin, dasz 'ein bestimmter Fingerzeig für die Auffindung der nächsten weiteren Wahrheit der Philosophie' in der Auffassung gegeben sei, dasz 'für uns die Geschichte der Philosophie nicht wie für Hegel eine einfache gerade Linie, sondern eine wenigstens bis zu einem bestimmten Puncte sich in einem zweiten parallelen Bogen um den ersten, die Geschichte der alten Philosophie, jetzt noch einmal herumziehende Bewegung ist'; wobei wir doch zu bedenken geben möchten, dasz 'der historische Fortschritt im Sinne Hegels' selbst sich nicht 'einfach durch blosze Negation oder Aufhebung des Vergangenen vollzieht' (S. 476), sondern dasz Hegel das 'Aufgehobene' immer zugleich als ein Aufbewahrtes, nicht blosz als ein 'Ueberwundenes' ansieht.

Auf 'die Frage der Philosophie nach ihrer allgemeinen Bedeutung für das praktische Leben der Gegenwart', 182, antwortet der Verfasser durch die Feststellung von vier Gebieten des Lebens, welche in der Weltgeschichte nach und nach zur Herschaft gelangt seien: im classischen Altertume die Kunst, im Mittelalter die Religion, in der neueren Zeit das Handwerk oder der Mechanismus; jetzt sei 'der Uebergang zu dem Hervortreten des tiefsten und mächtigsten geistigen Lebensgebietes, der Wissenschaft'. Die Gebiete der Kunst und des Handwerkes seien 'im Allgemeinen zur Zeit ihres einseitigen und ausschlieszenden Vorwiegens von einem auflösenden und zerstörenden', die der Religion und der Wissenschaft 'dagegen von einem rettenden und erhaltenden Einflusz in dem allgemeinen Gange der Weltgeschichte gewesen' (S. 484). Wenn es hiernach beinahe zweifelhaft scheinen könnte, ob nicht 'die Frage . . . nach der allgemeinen Zukunft . . . der menschlichen Cultur überhaupt' auch eine negative Antwort zuliesze, so versichert der Verfasser doch schon am Schlusse von § 180: 'Ein gleicher Untergang aber, wie er damals die ganze Cultur des Altertumes traf, ist für diejenige der neuen Zeit jetzt nicht mehr zu befürchten.' 'Damals setzte die Weltgeschichte sich weiter fort, nur indem sie teils vollkommen neue und frische Völkermassen auf den Schauplatz des historischen Lebens warf, indem sie ferner in dem Christentum eine neue und unvergängliche geistige Grundwahrheit an der Stelle des ganzen alten Culturinhaltes hervortreten liesz und indem sie endlich jenen Schauplatz selbst auf die reicher gegliederte und umfänglichere Localität des ganzen westlichen Europas verlegte. Jetzt aber ist die allgemeine Basis der historischen Cultur eine feststehende

oder eine solche, die in sich allein die Bedingungen und die Triebkraft ihrer ganzen ferneren Weiterentwicklung trägt . . . . ., indem jetzt ein zweiter Untergang der historischen Cultur und eine abermalige Regeneration derselben von Auszen her als etwas Unmögliches erscheint.' Der Verfasser wiederholt diesen Gedanken S. 499. Wir gestehen, dasz uns diese Unmöglichkeit nicht so recht einleuchten will. Wenn auch eine Regeneration von Auszen her nicht mehr möglich sein sollte — obgleich Manche alles Ernstes meinen, Russen oder Asiaten würden einst Erben unserer Cultur und Anfänger einer neuen sein —, so wäre das doch kein triftiger Beweis gegen die Möglichkeit eines inneren und äuszeren Unterganges. Wo liegt die Garantie für das ewige Fortbestehen unseres Volkes und unserer Cultur? Und ob nun gerade die Wissenschaft das erhaltende Präservativ und das vorwärts treibende Ferment sei, darüber dürfte sich denn doch noch reden lassen. Uns dünkt, dasz die Ethik — nicht sowol die wissenschaftliche als die populäre paränetische und praktische — weit eher ein solches conservatives und regenerierendes Element abgeben könne; denn wir stehen doch so ziemlich noch oder wiederum — je nachdem man die Dinge nun ansehen will — auf demselben Standpuncte, den die Welt zur Zeit Fichtes einnahm, wo die nationale und bürgerliche Freiheit verloren und den Personen wie den Nationen das Gefühl für Recht und Ehre abhanden gekommen war und wo die jesuitische Mittelheiligung nebst der heidnischen Erfolgsanbetung den Sieg über humane und christliche Moral errungen hatte. (?) Wie es unsere längst feststehende Ueberzeugung ist, dasz für die Theologie die ethische Periode gekommen ist, wovon der christologische Streit als Beweis gelten mag, in welchem eigentlich zum ersten Male mit einiger Freiheit des Urteiles auch nach der Sittlichkeit Jesu gefragt wird, so könnten wir auch der Wissenschaft an sich nur dann die höchste Bedeutung für die Gegenwart und die nächste Zukunft beilegen, wenn sie ganz entschieden eine ethische Richtung nach der Anerkennung und Bearbeitung der Principien der Gerechtigkeit, der Billigkeit, des Wohlwollens, des Mitleids usw. annehmen sollte. Die gesamten politischen und socialen Verhältnisse fordern dies aufs dringendste. Geschieht es nicht, so wird die materialistische Wissenschaft die stürmischen Forderungen der Massen unterstützen, und die idealistische Wissenschaft wird sich für einige Zeit in die Studierzimmer und in die Herzenskammern verbergen müssen. Die Wissenschaft im Allgemeinen aber, mit Einschlusz der materialistischen und für spätere Decennien auch der idealistischen, wird allerdings für die fernere Zukunft wol wieder das bevorzugte Lebensgebiet werden, obgleich wir uns kaum getrauen die Zeit zu bestimmen, wann das 'Handwerk', die realistische Ausbeutung der Natur- und Menschen-Kräfte, hinter der Wissenschaft gänzlich zurücktreten wird.

'Die sittliche Freiheit des Menschen und das Gesetz der Geschichte', 184, sucht der Verfasser zu vereinigen durch den Gedanken: 'Die Geschichte selbst aber führt uns teils zu einer immer höheren Sittlichkeit teils zu einem vollkommneren Gebrauch und Inhalt unserer Freiheit hin', so dasz 'der ganze Widerspruch zwischen der persönlichen Freiheit und

der Ordnung in der Geschichte nur ein solcher im Begriffe und nicht in der Wirklichkeit' ist. Den vom Verfasser angedeuteten Gedanken, dasz neben der negativen Bedeutung der Sittlichkeit als einer Schranke auch die positive als eines Ideales und eines zu erfüllenden Lebenskreises betont werden musz, hätten wir noch weiter ausgeführt gewünscht, weil er mit zu der Ausbildung der Ethik gehört, die wir für die nächste und dringendste Aufgabe unserer Zeit halten. Sehr richtig sagt der Verfasser S. 493: 'Der natürliche Mensch als solcher ist überall nur in geringerem Grade frei als der gebildete oder cultivierte Mensch in der Geschichte.' Vielleicht ist es gestattet, auf ein Schriftchen zu verweisen, welchem derselbe Gedanke zu Grunde liegt: 'Naturvölker und Culturvölker. Vortrag im Wissenschaftlichen Cyclus zu Dresden den 9 März 1868 gehalten von Dr. Moritz Weinhold. Dresden, Schöpff. 1869. VI u. 35 S. 6 Ngr.' Auch die nächstens erscheinende 'Geschichte der Arbeit' desselben Verfassers führt zu demselben Ergebnisse.

'Der Idealismus als notwendiger Grundcharakter der Philosophie', 185, — dem gegenüber der Verfasser den 'ganzen neueren sogenannten wissenschaftlichen Realismus' Herbarts 'in der That nur als einen Abfall von den wahren und echten Principien alles höheren philosophischen Erkenntnisstrebens' betrachtet, — geht dem Verfasser hauptsächlich aus dem Bedürfnis eines politisch-nationalen Idealismus für das deutsche Volk hervor. In 186 erkennt der Verfasser an, dasz 'gegenwärtig auch bei uns derselbe Schritt zu geschehen' habe, 'der im Altertume von Plato zu Aristoteles geschah'. Aber er kommt, ohne diesen Gedanken zu verfolgen, am Schlusse des Paragraphen nur wieder auf den Beruf des deutschen Volkes zur 'weiteren Fortbildung und Regeneration des ganzen geistigen Culturprincipes der neueren Zeit im Gegensatz zu den handwerksmäszig realistischen Tendenzen der unmittelbaren Gegenwart' zurück.

Der Hauptwerth von '188 das logische Denkprincip und die Sprache' beruht nach unserer Meinung auf der Anerkennung des 'subjectiv-psychologischen Moments' als 'des eigentlich entscheidenden bei der geschichtlichen Weiterentwicklung der Philosophie' (S. 508), worin allerdings die Nutzbarkeit der Sprachwissenschaft, welche die Entstehung und den Gebrauch der Begriffe betrachtet, für die Philosophie begründet liegt.

'Die Frage nach dem Denkprincip als Mittelpunct der Philosophie', 190, nemlich ob die philosophische oder die empirische Methode des wissenschaftlichen Erkennens befolgt werden solle, stellt der Verfasser nur in ihrer Schwierigkeit dar, ohne den Versuch der Lösung zu wagen.

'Das Gesamtproblem der Philosophie', 191, mit dem Dilemma einer entweder monistischen oder dualistischen Auffassung des ganzen Wesens des Menschen und der Welt, je nachdem in dem psychologischen Mikrokosmus und in dem metaphysischen Makrokosmus eine geistige Welt neben der sinnlichen enthalten ist oder nicht, führt den Verfasser zu dem Zugeständnis S. 523: 'Die Welt im Ganzen ist für uns ein undurchdringliches Räthsel ihrer Beschaffenheiten; sie als solche vermag keinen Gegenstand der rein wissenschaftlichen Erkenntnis oder Demonstration für uns

zu bilden. Es gibt keine Metaphysik und keine Anthropologie in dem gewöhnlichen Sinne des Wortes einer wirklichen Beantwortung der höchsten Fragen der Welt und des Menschen.' Er sucht mit Kant und Fichte die Lösung auf dem praktischen Gebiete, macht aber eine noch entschiedenere Wendung nach der Religion hin. 'Die ganze Beziehung zu diesen höchsten Fragen der Welt ist überhaupt nicht Sache der Wissenschaft, sondern der Religion. Es ist sogar notwendig für das praktische Leben des Menschen, dasz es keine wissenschaftliche Erkenntnis von denselben geben könne.'

In 192 bricht der Verfasser vollständig 'mit dem ganzen unklaren und phantastischen Wust des neueren philosophischen Idealismus' und fühlt sich abgestoszen von dem 'nüchternen, spitzfindig verstandesmäszigen, sich in einer bloszen Zersetzung des Gegebenen gefallenden, von der falschen Anlehnung an die Analogie der sogenannten exacten Wissenschaften geleiteten und sich gegen das Notwendige und Berechtigte einer freieren ideal-geistigen Welt- und Lebensauffassung absichtlich verschlieszenden Denken des Realismus der Herbartschen Schule in seinem selbstbefriedigten und doch dem wahren Kerne der philosophischen Fragen zuletzt aus dem Wege gehenden Hochmut.' Er 'weist darum allen Zusammenhang seines eigenen philosophischen Standpunctes mit den ohnedies haltlosen und zerfahrenen Richtungen der unmittelbaren Gegenwart von sich ab, indem er denselben allein in seinem Verhältnisse zu Hegel als der nächsten eigentlichen weiter zurückliegenden Grösze der Vergangenheit festzustellen versucht.' Vollkommen stimmen wir dem Verfasser bei, wenn er S. 528 sagt: 'Alle wahre Wissenschaft geht analytisch zu Werke, indem sie sich das Geistige in den Dingen allein aus ihnen selbst und durch ihre unbefangene Betrachtung zu abstrahieren unternimmt.' Auch nehmen wir es ohne Einwendung an, wenn er weiter sagt: 'Nur der Ausdruck des Idealrealismus aber gilt mir als die passende technische Bezeichnung für das Princip und den Charakter der wahren Philosophie', obschon sich gegen diesen Zwitternamen ebensoviel sagen liesze, wie gegen den weiland 'rationalen Supranaturalismus' und andere Bastarde dieser Sorte. Was nun aber dieser 'Idealrealismus' sei, darüber bleiben wir im Dunkeln. So lange wir dieses angekündigte System nicht selbst kennen, können wir freilich auch nicht urteilen, ob der Verfasser berechtigt war, das Herbartsche Element so gänzlich zurückzuweisen.

'Der teleologische Standpunct für die Betrachtung der Welt', 193, hat für den Verfasser selbst keine 'eigentlich zwingende und wissenschaftliche Gültigkeit', aber doch behauptet er in ähnlich beweislos dogmatischer Weise wie früher die Unaufhörlichkeit des Culturfortschrittes vornehmlich in der deutschen Nation: 'Mit dem Auftreten des Menschen ... hat jedenfalls die ganze frühere physische Lebensgeschichte des Erdkörpers ihren Abschlusz gefunden.... Nur der Mensch ist von da an der Träger alles weiteren eigentlichen und zusammenhängenden Fortschrittes auf der Erde, während das Leben der Natur ... in einem bloszen ... Kreislauf besteht.' Die Lehren der Geologie, dasz die Erde fortwährend in einer allmählichen Umgestaltung begriffen ist und dasz sie durch fortgesetzte Abkühlung ihre

jetzige physikalische Beschaffenheit endlich verlieren musz, ignoriert der Verfasser gänzlich.

'Das absolute Verhältnis der Philosophie zur Religion', 194, ist eigentlich gar nicht absolut, sondern nur relativ. Der Verfasser stellt hier die religiöse der wissenschaftlichen Weltansicht als ihr widersprechend entgegen. 'Aller Religionsinhalt beruht an sich auf Fabeln und Mythen.' Diese, 'aus der reinen Quelle der schöpferischen Phantasie' entspringend, tragen immer 'den Stempel des Wunderbaren oder des im natürlichen Sinne des Worts Unmöglichen an sich' und stellen daher an uns 'auch immer eine bei Weitem gröszere Zumutung als die bei der Poesie', welche 'uns im Allgemeinen Thatsachen und Begebenheiten der Menschen' erzählt, denen 'an sich immer ein bestimmter wirklicher Kern der Geschichte zum Grunde' liegt. Diese Feststellung des Unterschiedes zwischen Mythus und Poesie, womit ausschlieszlich die epische Poesie gemeint ist, können wir doch nicht für richtig gelten lassen. Die Mythologie, d. h. die Sagenbildung, welche sich an den historischen Kern der jüdischen, christlichen, muhamedanischen, mormonischen, vielleicht auch der heidnischen Religionen, soweit es die Heroen angeht, angeschlossen haben, beruht gewis nicht minder auf wirklichen Thatsachen und Begebenheiten als die epische Dichtung. Jene von uns bestrittene Grenzbestimmung wird nur dann erklärlich, wenn man annimmt, dasz der Verfasser, wie es scheint, einem sagen- oder fabelhaften Elemente in der Ausbildung der sogenannten geoffenbarten Religionen keine Mitwirkung einräumen will. Der Verfasser bestreitet, dasz bei uns die Philosophie jemals vermögen werde die Religion zu verdrängen; vielmehr fordere alle wahre philosophische Weltbetrachtung als einzige Lösung 'des für unsere Vernunft undurchdringlichen Räthsels' der wirklichen Welt den 'Begriff eines geistigen persönlichen Gottes'. Demgemäsz findet der Verfasser das Christentum 'seinem geistig-sittlichen Gehalt nach mit dem allgemeinen Princip oder Gesetze der Vernunft in unbedingtem Einklange'. Aber dieser Charakter sei 'nicht gleichbedeutend mit dem in einer früheren Zeit aufgestellten Begriffe oder Ideale einer Religion innerhalb der Grenzen der bloszen Vernunft'. 'Der Maszstab, der an die Beurteilung des Wunderbaren im kirchlichen Lehrbegriffe des Christentums angelegt werden musz, ist jedenfalls ein anderer als derjenige in Bezug auf alles sonstige anscheinend Wunderbare oder Unglaubhafte in der Welt.' (S. 543.) 'Die ganze Art und Weise der Auslegung und Betrachtung des Wunderbaren im Christentum aber wird im Interesse der Aufrechterhaltung der inneren Reinheit des letzteren selbst eine solche sein müssen, die den Begriff eines Wunders im Sinne der Religion von demselben im gewöhnlichen oder niedrigen Sinne des Wortes als einer bloszen innerlich unvernünftigen und unmöglichen Aufhebung allgemeiner Naturgesetze unterscheidet.' Das ist in der That reiner christlich-theologischer Dogmatismus.

In 196 bricht der Verfasser in auffällig entschiedener und scharfer Weise mit dem herkömmlichen Begriffe 'der Philosophie als einer wissenschaftlichen Erkenntnis der höchsten Principien der Dinge' oder 'des

Absoluten', womit er das bekämpft, was man bisher oft als den Inhalt der Philosophie angegeben hat. Er hält aber 'durchaus fest an der Idee der Philosophie als einer im reinen begrifflichen Denken bestehenden Thätigkeit des menschlichen Geistes'. 'Neben dem syllogistischen Denkprincip aber bildet das dialektische noch eine andere selbständige Form oder Regel des wissenschaftlichen Erkennens.' Der Verfasser erkennt sehr richtig, dasz die sogenannten Kategorieen Nichts sind 'als ein einzelner Teil des wirklichen Inhaltes oder des materiellen Systems der Begriffe selbst, der sich in nichts als etwa durch den höheren Grad seines Abstractionsgehaltes von allen diesen übrigen Begriffen unterscheidet.' Er schlieszt mit der Erklärung: 'Zu der Hegelschen Anschauung von den Begriffen aber verhält sich die meinige ähnlich wie der Aristotelische Lehrbegriff zum Platonischen, indem dieselben für mich rücksichtlich ihres objectiven Werthinhaltes nicht die Eigenschaft von ansichseienden, durch reine innere Speculation zu erfassenden Substanzen, sondern vielmehr nur die von allgemeinen in der Natur des Wirklichen selbst enthaltenen und eben deswegen auf analytisch-empirischem Wege festzustellenden Beschaffenheiten besitzen.'

In 197 kehrt der Verfasser zurück zu dem 'materiellen Begriff der Philosophie als der Wissenschaft von den Erscheinungen der menschlichen Vernunft'. 'Der Zweck aller wissenschaftlichen Denkthätigkeit besteht im Erkennen. Der Inhalt alles Erkannten aber kann nur ein an sich gegebener oder in der Wirklichkeit selbst vorhandener sein.' 'Die Anthropologie aber in ihrem untrennbaren Zusammenhange mit der Philosophie der Geschichte ist für mich der natürliche Mittelpunct des Systemes der Philosophie.' Also der Verfasser baut seine Philosophie, wie er schon früher ausgesprochen, auf eine psychologische Grundlage, auf das, was die früheren Philosophen einfach und richtig 'die Thatsachen des Bewustseins' nannten, womit wir mit ihm vollkommen einverstanden sind. Dabei kommt er aber durch seine Vorliebe für religiöse Betrachtungsweise sehr merklich auf Friessche Sprünge, nur dasz er dessen dritte Stufe, das 'Ahnen', mit Recht bei Seite läszt. Er sagt: 'Die allgemeine Weltansicht aber, zu der wir uns bekennen und die wesentlich in der Annahme einer von allem sinnlichen Dasein geschiedenen reinen und freien geistigen Natur der Persönlichkeit Gottes, einer zweckgemäsz vernünftigen Einrichtung der Welt und einer selbständigen persönlichen Fortdauer der Seele besteht, ist nicht eine solche, die im eigentlichen Sinne wissenschaftlich erwiesen und festgestellt werden kann.' 'Die ganze Beziehung zu dieser allgemeinen Frage ist nicht eine Sache des Wissens, sondern eine des Glaubens.' 'Das ganze ethische Verdienst des Menschen, welches in dem Glauben an die Existenz einer anderen geistigen Welt besteht, würde für ihn hinwegfallen, wenn das Dasein derselben ebenso gewis wäre als irgend ein anderer wissenschaftlicher oder verstandesmäsziger Satz.' Wir gestehen, dasz wir von dieser Lohnlehre kein Freund sind; auch liegt ein 'ethisches Verdienst' gar nicht 'in dem Glauben an die Existenz', sondern in der Werthschätzung des Geistigen, des Idealen und in dem dadurch bestimmten Verhalten. Der Werth

des sittlichen Handelns ist offenbar gröszer, wenn es allein aus der Hingabe an das Gute, Schöne, Wahre, nicht aus Speculation auf eine Prämie geschieht. Insofern wäre die Religion eher ein Hemmnis reiner Sittlichkeit und nur eine Nachhülfe für die menschliche Schwäche.

In '199. Der Idealrealismus' (so soll es heiszen, nicht 'Idealismus', wie gedruckt steht) 'als das Gesamtresultat der Geschichte der neueren Philosophie' heiszt es: 'Das ganze Princip des wissenschaftlichen Idealrealismus, zu dem wir uns bekennen, hat seine Wurzel darin, das Geistige oder Begriffliche des wirklichen Stoffes nicht als ein in Gestalt eines abstracten Schemas auszer demselben stehendes, sondern vielmehr als ein in ihm selbst enthaltenes oder mit seiner ganzen concreten Natur untrennbar verbundenes zu betrachten. Unser Lehrbegriff verhält sich zu demjenigen Hegels analog wie der Aristotelische zum Platonischen.' 'Unser ganzer Begriff der Philosophie ist kein anderer als der der Erkenntnis desjenigen geistigen oder idealen Gehaltes, welcher dem Realen oder Thatsächlichen selbst immanent ist und auf welchem die eigene innere Einheit und Ordnung dieses letzteren beruht. In diesem Sinne aber ist das wissenschaftliche Princip des Idealrealismus die höhere Einheit des Gegensatzes der beiden Principe des einseitigen oder specifischen Idealismus und Realismus, von welchem der erstere in der Hegelschen, der letztere aber in der Herbartschen Philosophie in der jüngsten Vergangenheit seine Vertretung gefunden hat.' Also ist der Verfasser der Sache nach mit uns einig, wenn wir mit anderen Worten sagen: Die Methode der Philosophie ist die empirische, ihr Gegenstand der Inhalt des Bewustseins, ihr Charakter Realismus. Da das Idealistische dem Realen immanent ist, braucht es streng genommen gar nicht besonders genannt zu werden, weil ohne seine Beachtung das Reale nur unvollständig erkannt wäre; nur Zweckmäszigkeitsgründe der leichtverständlichen Bezeichnung und der Unterscheidung von anderen Systemen rechtfertigen oder entschuldigen die zusammengesetzte Benennung.

Recht gut weist der Verfasser am Schlusse, '200. Das Princip des Idealismus und die nationale Politik.' auf den Zusammenhang der Philosophie 'mit den allgemeinen politischen Schicksalen und der ganzen culturhistorischen Stellung der Völker' hin. Wenn er aber neben der Bemerkung: 'Die grösten Geister der Nation in Wissenschaft und Kunst haben mehr in allgemein menschlichen Zielen und Idealen als in den besonderen und praktischen ihres eigenen Volkes gelebt' die Behauptung ausspricht: 'Auch bei keinem der Heroen der Philosophie aber bildet der nationale Patriotismus einen besonders hervorstechenden und entscheidenden Zug', so hat er in höchst merkwürdiger Weise dabei einen gewissen Johann Gottlieb F i c h t e ganz und gar vergessen, der in Schrift, Wort und That ein so guter 'nationaler Patriot' war, dasz wol kein Mensch an ihm Etwas auszusetzen oder zu vermissen finden wird. Der Verfasser meint, dasz vor dem noch ungelösten 'national-politischen Problem' 'sich idealistische und realistische oder unbestimmt progressistische und beschränkt erhaltende Tendenzen noch in ungelöstem Conflict und Widerspruch gegenüber' stehen. Diese Classification der

Parteien ist ganz unvollständig und auch nicht einmal als Bezeichnung von Hauptabteilungen zutreffend. Wir müssen dazu z. B. noch die sehr stark vertretene 'realistische', bestimmt 'progressistische', unbeschränkt vernichtende 'Tendenz' fügen, welche, von den Idealen der Volksselbstbestimmung und Volkswohlfahrt, des Rechtes und der Freiheit ganz absehend, annexionistische Realpolitik treibt und dabei den Cultus der Erfolgsanbetung pflegt. (?) Ein 'nationaler Patriot' dieses Schlages, ein sogenannter 'National-Liberaler', war Fichte freilich nicht.

Wir sind mit unserer Besprechung zu Ende. Die Entschiedenheit, mit der wir hier und da eine abweichende Meinung kundgegeben, wird man uns weder als Anmaszung noch als Feindschaft gegen den Verfasser auslegen können. Gerade die aufrichtige Hochachtung, welche wir gegen seine Person wie gegen seine Leistungen empfinden, haben uns den Mut und das Gefühl der Berechtigung gegeben, in freier und offener Weise uns auszusprechen. Da wir mit ihm auf demselben Boden der Anschauung stehen, dieselben Principien haben, so brauchen wir kein dauerndes Misverständnis zu fürchten, sondern dürfen hoffen, dasz es dem Verfasser von einigem Werthe sei, eine ausführliche Beurteilung zu vernehmen, welche keine Differenz verschweigt, wenn sie auch nicht von einer vollkommen competenten Seite kommt, wenigstens nicht von einer, die irgend welchen Anspruch auf Autorität hat. Der Fleisz, welchen wir dem Werke gewidmet haben, mag ein Beweis für den Werth sein, den wir ihm beilegen. Und wir können schlieszlich nur nach bester Ueberzeugung dieses Werk wegen seiner Tiefe der Forschung, seiner Wahrheit der Auffassung, seiner Klarheit der Darstellung allen Freunden der Philosophie angelegentlich empfehlen.

Dresden. Dr. Moritz Weinhold.

76.

ÜBER VERANLASSUNG UND TENDENZ VON GOETHES 'HERMANN UND DOROTHEA'.

Im Auslegen seid frisch und munter,
Legt ihr's nicht aus, so legt was unter.

Das vorstehende Wort des Dichters musz zur Vorsicht mahnen und kann leicht abschrecken, wenn es gilt mit einer Ansicht hervorzutreten, die vielleicht, ja sogar höchst wahrscheinlich ganz allein dasteht. Die Ueberzeugung jedoch, dasz es nie schaden kann, eine Sache einmal in einem anderen Lichte als dem gewöhnlichen zu sehen, dasz dies im höchsten Grade von einem Kunstwerke gilt, welches geradezu eine mehrfache Beleuchtung fordert, wie der Mut, welchen das Gefühl von der Wahrheit einer Auffassung zu geben pflegt, lassen mich über alle Bedenken wegsehen und mich hoffen, der folgende Beitrag zum Verständnis des Dich-

ters, welcher einer längeren, liebevollen Beschäftigung mit einer seiner werthvollsten Schöpfungen seinen Ursprung verdankt, werde ungeachtet seiner auf den ersten Moment befremdenden Anschauung nicht ohne Weiteres bei Seite gelegt werden.

Goethe selbst hat zur allseitigsten Interpretation durch die Erklärung herausgefordert, dasz er in seine Werke, die er nur als 'Bruchstücke einer groszen Confession' angesehen wissen wollte, viel 'hineingeheimniszt' habe; und dasz dies, auch wenn wir nicht die eigene Erklärung des Verfassers hätten, nicht nur vom 'Faust' gilt, dem bekanntesten Tummelplatze aller Interpretenkünste, sondern auch von solchen Dichtungen, welche scheinbar sehr plan und allgemein verständlich sind, wer wollte das in Abrede stellen, wenn er auch nur einen oberflächlichen Blick in die verschiedenen Commentare zu unserm Dichter geworfen?

Ohne Zweifel gehört 'Hermann und Dorothea' zu den Gedichten Goethes, welche sich im leichtesten Flusse und überdies in einer uns ganz homogenen Sphäre bewegen, so dasz sie Jeder von Jugend auf zu verstehen glaubt. Dasz dem doch nicht völlig so sei, zeigt die Verschiedenheit der Auffassungen bei den einzelnen Commentatoren, von welchen ich, auszer Wilhelm v. Humboldt und seinem fundamentalen Werke, nur A. W. Schlegel, G. T. Becker, Rosenkranz, H. Kurtz, Cholevius, A. Schweizer und Düntzer nenne. Namentlich aber gehen die Ansichten über die eigentliche Tendenz unsers Epos noch ziemlich weit auseinander. Während nach den Einen 'die fortschreitende Veredelung unsers Geschlechts, geleitet durch die Fügung des Schicksals, in einer einzelnen Begebenheit dargestellt', den Stoff unseres Gedichts ausmacht, haben Andere darin 'ein Lobgedicht auf die Familie' gefunden, wieder Andere, verlockt durch 'das Bild der groszen Weltbewegung im Hintergrunde', mit welchem 'das festgeordnete gemütliche Leben einer kleinen Stadt' in Verbindung gesetzt ist, politische Tendenzen darin gewittert. Aber 'die Politik', sagt Lewes I S. 403 mit Recht, 'überliesz er Anderen, und hier wie sonst beschränkt er sich auf das rein menschliche und persönliche Interesse.'

Lassen wir nun aber die Frage nach der Absicht des Dichters zunächst auf sich beruhen und wenden uns der Untersuchung zu: welchen Anlasz hatte Goethe zur Abfassung seines Gedichtes? Die Herren Interpreten sind durchweg mit der Antwort bei der Hand, dasz dieser in der Lectüre der Schrift: Das liebthätige Gera gegen die Salzburger Emigranten, Leipzig 1732 zu suchen sei. Das mag wol sein, wiewol ich nirgends eine beglaubigte Notiz finde, dasz Goethe jenes Werk gelesen oder auch nur gekannt habe; jedenfalls aber konnte die Bekanntschaft mit dem in jenem Büchlein erzählten Factum von der Verbindung eines jungen, wohlhabenden Mannes mit einer liebenswürdigen Emigrantin nur dann den Dichter zu einer so umfangreichen Production, wie 'Hermann und Dorothea' ist, veranlassen, wenn dadurch eine verwandte Seite in seiner Seele angeschlagen wurde, die Begebenheit ihm etwas Homogenes bot, — und das ist es, was man bisher stets völlig auszer Acht gelassen zu haben scheint. Der erwähnte englische Kritiker schreibt in dieser Hinsicht I S. 78 ff., was jeder Goethekenner unterschreiben musz: 'Nur was er er-

lebt hat, legt er in seine Verse nieder. Er singt nur, was er selbst empfunden, und weil er es selbst empfunden, nicht weil Andere vor ihm gesungen. Nicht ein Echo fremder Freuden und Leiden sind seine Lieder, sie singen vom eigenen Glück und Gram. Das ist der Grund, weshalb sie einen unvergänglichen Reiz haben, sie gehen zu Herzen, weil sie von Herzen kommen... Dasz jede andere Art der Production leer und nichtig sei, davon hatte er die klarste Einsicht.'

Und wie steht es nun in dieser Beziehung mit 'Hermann und Dorothea'? Sollte auch dieses Werk, wie die übrigen, persönliche Beziehungen enthalten? Ich glaube die Frage entschieden bejahen zu müssen, obschon die Mehrzahl der Kritiker von ihrem dogmatischen Standpuncte aus dies in Abrede stellen wird, weil — dergleichen bei einem Epos und Idyll (ob unser Gedicht der einen oder der andern Gattung angehöre, ist bekanntlich auch noch eine offene Frage) unerhört sei. Das mag für die meisten Fälle seine Richtigkeit haben, und allerdings blieb die Achilleis, in welche selbst ein Goethe nichts von dem Seinigen hineinlegen konnte, aus diesem Grunde ein Fragment; für unser Gedicht stellt sich doch die Sache anders heraus. Goethe war nicht der Poet, um nach einer ästhetischen Schrulle zu arbeiten, — und das war sein Glück und hat uns mit den trefflichsten poetischen Schöpfungen beschenkt.

Sehen wir uns in Goethes Leben um, so zeigt sich ein Factor, der es durchzieht und ganz erfüllt; es ist, wie nicht schwer zu errathen ist und bei jedem echten Dichter sich findet: die Liebe. Sie hat ihn, als er noch fast ein Knabe war, aus Gretchens Augen beglückt, sie lächelte noch dem sechzigjährigen Greise und begeisterte ihn zu glühenden Sonetten. Von seinen vielen Liebesverhältnissen ist aber keines für ihn nachhaltiger gewesen als das zu Christiane Vulpius. Nicht nur für sein Leben, sondern auch für seine Werke. Christiane war nicht nur 'die Mutter seines Sohnes', es gebührt auch hier wieder dem genannten englischen Kritiker das Verdienst, den Schmutz von ihrem Bilde entfernt zu haben, den langjähriger, immer wieder von Neuem aufgewärmter Klatsch über sie verbreitet hatte. Und wenn der Dichter kein anderes Denkmal seiner Liebe gesetzt hätte als die 'römischen Elegieen', — Christiane kann und darf nicht als 'die niedrige Person' angesehen werden, als die sie so lange gegolten hat und die sie vielleicht erst in den letzten Jahren ward, nachdem man sie lange dazu gestempelt hatte. Das Verhältnis zu ihr ward dem Dichter die Quelle vieler Freude und vielen Verdrusses; Goethe hat, seinem alten, bewährten Recepte gemäsz, beide poetisch verarbeitet:

Glück und Unglück wird Gesang.

Auszer den 'Elegieen' verdanken wir noch dem ersteren Umstande das liebliche Gedicht: 'Ich ging im Walde', dessen Beziehung auf Christiane ausdrücklich bezeugt ist, und nach einer feinen Bemerkung von Lewes auch wol den 'neuen Pausias*)'; dem letzteren vielleicht 'Hermann und

*) Nicht zufällig, sondern mit Goethes Lebensverhältnissen im Zusammenhange stehend, ist wol auch die in dieselbe Zeit fallende Entstehung des Gedichtes: 'Der Gott und die Bajadere'; die Moral am Schlusse ist deutlich.

Dorothea', welches mit dem 'neuen Pausias' gleichzeitig entstanden ist (1796). Dasz der Dichter aber manche Beziehungen sehr verhüllte, liegt teils in der Eigentümlichkeit seines Verhältnisses zu Christianen, teils in seiner poetischen Natur, welche nicht den Stoff, wie er vorlag, zu verwerthen, sondern in eine höhere Sphäre zu rücken angelegt war. Dadurch muste freilich Manches verdunkelt werden; dasz dies aber nicht in solchem Grade geschehen, dasz es nicht noch ziemlich durchschimmerte, soll im Folgenden nachgewiesen werden.

Wie der Maler für die Darstellung von Göttern und Helden seine Modelle haben musz, ohne dasz er sie sklavisch copiert, so auch der Dichter; auch er sieht sich notwendigerweise nach Wesen um, welchen die Gebilde seine Phantasie einigermaszen entsprechen, um sie zu Trägern seiner Ideen zu machen. Darüber kann kein Zweifel herschen, und so hat auch Goethe in allen seinen gröszeren Dichtungen seine oft noch nachweisbaren Vorbilder gehabt, von denen er meistens mehr als einige einzelne Züge entlehnte. In unserem Gedichte hat er bei der Schilderung seiner Heldin, des 'liebevollen, gesunden und frischen Landmädchens' die im Sinne gehabt, der er in demselben Jahre, in welchem sein Epos entstand, die Zeilen in den 'Votivtafeln' widmete:

Viele Veilchen binde zusammen! Das Sträuszchen erscheinet
Erst als Blume; du bist, häusliches Mädchen, gemeint.

Die Vergleichung läszt sich auf das überraschendste und ohne gewaltsame Mittel durchführen; was von Dorothea gesagt wird, gilt fast durchweg und ohne Modification von Christianen. Nicht wollen wir die Beiden gemeinsamen körperlichen Vorzüge, 'die Bildung' hervorheben, 'die Stärke des Arms und die volle Gesundheit der Glieder' des 'tüchtigen Mädchens, das zur Arbeit geschickt', das 'der äuszeren Zierde von Jugend nicht fremd', nicht nur die sociale Stellung 'der Magd, die mit dem Bündel hereinkam'; vor Allem erweist sich die Verwandtschaft auf dem geistigen Gebiete. Dorothea besitzt, ganz wie Goethes Geliebte, wenig Empfindsamkeit, aber ein warmes Naturgefühl, wie namentlich das Gespräch mit Hermann unter dem Birnbaum beweist. 'Ihr Auge blickte nicht Liebe, aber hellen Verstand'; ihr ganzes Sinnen ist auf das Praktische gerichtet; 'arm, genügsam und thätig', ist es ihre Freude Andern zu helfen. Das erste Wort bei ihrer ersten Begegnung mit Hermann ist eine Bitte für Notleidende; die erste Begegnung Goethes mit Christianen ward bekanntlich durch ein Bittgesuch für ihre unglücklichen Verwandten veranlaszt.

Ihr eigenes Unglück vergessend
Steht sie Anderen bei, ist ohne Hülfe noch hülfreich.

Ein Zug ist es namentlich, den unsere Heldin mit dem Urbilde gemein hat und wegen dessen eine 'höhere Kritik' den Dichter sogar getadelt hat; der persönliche Muth, der zum Schutze der bedrängten Unschuld sogar das Schwert zu führen versucht. Hiermit vergleiche man das, was uns von der nach der Schlacht bei Jena erfolgten Plünderung Weimars und der dabei bewiesenen Geistesgegenwart und Bravour Christianens erzählt wird, welche Goethe bestimmt haben soll, ihr den Namen und die Stellung auch äuszerlich zu geben, die sie lange in seinem Herzen gehabt,

und man wird gestehen, dasz der Dichter nicht zu viel von dem Seinigen hinzuthun durfte, um uns eine begeisterte Schilderung Dorotheens zu geben, und warum er auch gegenüber den Kritikern, welche jene Ausstellung machten, seine Auffassung aufrecht erhielt. Sicherlich ist auch die Gereiztheit Dorotheens im letzten Gesange und vielleicht sogar 'der knackende Fusz' im achten nicht ganz bedeutungslos; etwas Aberglaube ist ein gewöhnliches Erbteil der Weiber und namentlich der aus den niederen Ständen, und war es auch wol bei der späteren Frau Geheimräthin. Dabei versteht es sich von selbst, dasz bei aller Gleichheit auch kleine Differenzen mit unterlaufen, — das liegt in der Natur der Sache — und namentlich gegen den Schlusz des Werkes hin, je mehr Dorothea in eine fast übernatürliche Höhe gehoben wird, verwischt sich das Bild des Originals immer mehr und erblaszt fast gänzlich.

Für die vorgetragene Ansicht sprechen aber noch einige gewichtige Gründe. Die Zeit, in welche die Entstehung unserer Dichtung fällt, war gerade die, in welcher die gehässigsten Angriffe auf Goethes häusliche Verhältnisse gemacht wurden, wo also die Versuchung ihm am nächsten lag, eine verblümte oratio pro domo zu halten und den naseweisen Leuten zu zeigen, dasz sie das, was sie im Gedichte rühmten und priesen — die Verbindung eines den höheren Ständen der Gesellschaft Angehörigen mit einem Mädchen aus dem Volke — im Leben inconsequent genug verdammten und verlästerten. Wie aber vor 1788 das Werk nicht geschrieben werden konnte, so nicht nach 1806, wo jenen Angriffen durch einen lange hinausgeschobenen, aber endlich vollzogenen 'Act der Gerechtigkeit' die Spitze abgebrochen war. So ist unser Werk ein Nachhall jener herrlichen Elegieen, die Kehrseite gleichsam einer trefflichen Medaille. — Und noch ein besonderer äuszerlicher Umstand unterstützt die dargelegte Ansicht. Goethe, den einst Properz 'begeistert' hatte, war mit der römischen Elegie zu vertraut geworden, um nicht eine ihm so vorzüglich convenierende Eigentümlichkeit derselben zu teilen. Nach einer bekannten Ueberlieferung aber haben die römischen Erotiker für die eigentlichen Namen ihrer Geliebten solche substituiert, welche den gleichen Tonfall haben. So weisz man, dasz die in den Poesieen ihres Freundes gefeierte Cynthia im bürgerlichen Leben Hostia, dasz Tibulls Geliebte Delia eigentlich Plania hiesz, wie schon Horaz, in Befolgung desselben Princips, seine Feindin Gratidia mit dem nicht schmeichelhaften Namen Canidia belegt hatte. Dasselbe Verhältnis findet statt zwischen den Namen 'Dorothea' und 'Christiana', welche sich rücksichtlich der Quantität so decken, dasz man überall statt des ersten den zweiten setzen könnte, und auch das Volkstümliche und Bedeutungsvolle — im zweiten Namen noch mehr als im ersten — ist beiden gemein. Wie sehr aber der Dichter in solchen Dingen auch sonst das Versteckspielen liebte, dafür genügt es auf den west-östlichen Divan mit seinem Hatem-Goethe zu verweisen. Und spricht nicht des Dichters eigenstes Herz, wenn er in der Elegie 'Hermann und Dorothea' die Muse bittet:

Rosen winde genug zum häuslichen Kranze;
Bald als Lilie schlingt silberne Locke sich durch.

> Schüre die Gattin das Feuer, auf reinlichem Herde zu kochen!
> Werfe der Knabe das Reis, spielend, geschäftig dazu!

So werden auch die Aeuszerungen erklärlich, welche der Dichter noch später gerade über unser Werk, eine stumme Apologie seiner Liebe, fällte, dasz 'Gegenstand und Ausführung' ihn so durchdrungen hätten, dasz er es nie 'ohne grosze Rührung' vorlesen konnte; er wuste am besten, was er von seinem eigenen Leben auch hier hineingelegt hatte. Seinen Zweck hatte er erreicht; ob Andere ihn merkten, war ihm, wie immer in solchen Fällen (man denke nur an den Werther!) gleichgültig. Je mehr aber im Laufe der Zeit die Schattenseiten bei seiner Christiane hervortraten, um so mehr suchte er das ursprüngliche, reine Bild poetisch zu fixieren und zu verklären. Ja, es wäre geradezu unbegreiflich, wenn unser Dichter über eine so tiefgehende, ihn ganz erfüllende Herzensangelegenheit nicht eine Dichtung hinterlassen hätte, in welcher er seine 'Confession' niedergelegt. Dasz er aber trotz des Delikaten seiner Beziehungen zu der Geliebten seiner Aufgabe mit gewohntem Geschick sich entledigte, wird uns bei Goethe nicht befremden.

Aber auch die anderen Personen unserer Dichtung bieten manche interessante Vergleichungspuncte. Wenn man auch von unserm Dichter nicht behaupten kann, was von Byron gilt, dasz in jedem seiner Helden eigentlich der verkappte Dichter redet und handelt, so hat doch auch in 'Hermann und Dorothea', wie nicht schwer zu beweisen ist, Goethe seinem Helden ein gutes Stück seines Ich gegeben. Dahin möchte ich besonders — das Verhältnis von Mann und Weib zu einander ist das Grundelement unsers Werkes — Hermanns Scheu vor der Ehe rechnen und andrerseits seinen schnellen Entschlusz zur Heirat:

> Lieber möcht' ich als je mich heute zur Heirat entschlieszen,

und er wagt zu freien 'im Krieg und über den Trümmern', wie es der Dichter ein Decennium später zu nicht geringem Erstaunen seiner Freunde wirklich that. Das schmerzliche Wort Hermanns im vierten Gesange:

> Ich entbehre der Gattin

ist dem Dichter so recht aus der Seele gesprochen, und nicht minder:

> Es löset die Liebe, das fühl' ich, herzliche Bande,
> Wenn sie die ihrigen knüpft; und nicht das Mädchen allein läszt
> Vater und Mutter zurück, wenn sie dem erwähleten Mann folgt;
> Auch der Jüngling, er weisz nichts mehr von Mutter und Vater,
> Wenn er das Mädchen sieht, das einzig geliebte, davon ziehn.

Nicht schwer dürfte es auch sein, in den Personen des Löwenwirths und seiner 'klugen, verständigen Hausfrau', die 'keine Schritte vergebens that', manche Züge der Eltern Goethes herauszufinden, das Poltern und Aufbrausen des braven, aber etwas pedantischen und mit seinem Sohne hoch hinauswollenden Vaters, der vermittelnde Charakter der auch im 'Götz' nach eigener Andeutung des Sohnes verherlichten Mutter. Ja, sogar einer Tochter wird erwähnt, die 'leider frühe verloren'; wie Goethe seine Schwester Cornelia, die schon 1777 starb, geliebt und später schmerzlich vermiszt hat, ist bekannt. Ich überlasse die weitere Ausführung dieses Gedankens Anderen, nur darauf möchte ich noch hin-

weisen, dasz 'der würdige Geistliche' entschieden Züge von Herder in seinen besseren, jüngeren Jahren trägt. Abgesehen von den Humanitätsbetrachtungen im vierten Gesange und den Aeuszerungen über den Tod im neunten, welche ganz in Herderschem Geiste sind, ist sogar das zu dem ängstlichen Apotheker gesprochene Wort:

Wir waren in Straszburg gewohnt den Wagen zu lenken,
Als ich den jungen Baron dahin begleitete,

vielleicht in Anspielung auf den Straszburger Aufenthalt Herders gesprochen, der für Goethe so folgenreich ward, wenn auch aus dem Prinzen, dessen Hofmeister der junge Gelehrte dort war, im Gedicht ein Baron geworden ist. Noch Einiges trifft zusammen. Der Pfarrer ist, nächst der Mutter, die vermittelnde Person der Dichtung, Herder, der Goethes Sohn getauft und confirmiert, stand zu Goethe in ähnlichem Verhältnisse; der Pfarrer quält, bevor die Sache einen glücklichen Ausgang gewinnt, aus Gründen, die Humboldt trefflich entwickelt, das arme Mädchen sehr, und wer kennt nicht das Scharfe und Quälerische in Herders Wesen, wodurch er namentlich in späteren Jahren so oft seine Freunde von sich scheuchte und zuletzt sich völlig isolierte?

Aber — dieses Bedenken drängt sich vielleicht manchem Verehrer Goethescher Poesie auf — verliert nicht das herliche Gedicht durch solche Deutungsversuche von seiner Würde und wird herabgedrückt? Ich glaube nicht, ebenso wenig wie unser Genusz beim Anblick der Sixtinischen Madonna vermindert werden würde, wenn wir noch wüsten, welche Sterbliche dieser Unsterblichen als Modell gedient hat. Und überdies — kann zwar die Wahrheit nicht immer convenieren, aber niemals schaden. Der Dichter aber, 'dessen Herz, das nur Wenige kannten, so grosz war, als sein Verstand, den Alle kannten', wird in unseren Augen durch seine begeisterte Apologie seiner vielverkannten und vielgeschmähten Lebensgefährtin nur gewinnen, und wie unter Rückerts Werken sein 'Liebesfrühling' als der Ausdruck seiner eigensten, persönlichsten Empfindungen stets den ersten Platz behaupten wird, so 'Hermann und Dorothea' unter den Goetheschen; es gilt davon das schöne Wort Schillers im höchsten Grade:

Dich schuf das Herz, du wirst unsterblich leben.

Zum Schlusz noch ein Wort zur Vergleichung unsers Dichters mit seinem groszen britischen Geistesverwandten Shakespeare. Lebensstellung und Lebensschicksale Beider waren so verschieden als nur möglich, und auch im Puncte der Frauen und der Ehe speciell macht sich der Unterschied sehr fühlbar; gemein aber haben sie das, dasz die ihnen beschiedenen Gattinnen an Bildung tief unter ihren Männern standen, für deren Bedeutung sie kaum ein annäherndes Verständnis hatten. Der mit 20 Jahren verheirathete Shakespeare und der mit 57 Jahren in den Ehestand sich begebende Goethe haben sicherlich Beide die Frauen gekannt, aber doch in verschiedenem Grade; und in der Darstellung von Frauencharakteren gehen sie himmelweit auseinander. Der deutsche Dichter hatte seit frühester Jugend mehr mit Frauen Berührungen gehabt, mehr in intimen Verhältnissen zu ihnen gestanden, seine weiblichen Gestalten, die Clärchen,

Gretchen und selbst die Adelheide haben, trotz aller Idealisierung, noch Fleisch und Blut; der britische Dichter, den sein Geschick früh in das Ehejoch einspannte, hat die Frauen so gründlich wie jener nicht gekannt, nicht kennen zu lernen Gelegenheit gehabt, daher seine Frauengestalten fast sämtlich etwas Unbestimmtes oder geradezu Unweibliches haben, die Charaktere einzelner, z. B. der der Anna in König Richard III, wegen des Widerspruchsvollen in ihnen eine crux interpretum bilden. Und dasz der Verfasser der 'Kunst eine böse Sieben zu zähmen' und der 'lustigen Weiber von Windsor' ein Hauskreuz zu tragen hatte, könnten wir, auch wenn es nicht einigermaszen bezeugt wäre, in seinen unvergänglichen Werken zwischen den Zeilen lesend errathen, wie wir auf ähnliche Weise zu dem Schlusse gelangt sind, dasz der Verfasser von 'Hermann und Dorothea' an seinem häuslichen Herde mit dem Weibe seiner Wahl sich ganz behaglich fühlte und die Spötter drauszen belfern liesz; — seinen Unmuth über sie hatte ihm die Muse überwinden helfen.

Liegnitz. Hermann Kraffert.

77.

Karl Goedeke, Grundrisz zur Geschichte der deutschen Dichtung. Aus den Quellen. Erstes Heft des dritten Bandes. Dresden 1863, Ehlermann. Zweites Heft. Ebenda 1869. (Beide Hefte 480 S. gr. 8.)

Durch den 1n und 2n Band dieses Grundrisses hat Karl Goedeke seinen Ruf als Litterarhistoriker fest begründet. Sein Urteil ist stets ein gesundes, treffendes und maszvolles. Was aber die bibliographische Seite seines Grundrisses betrifft, so ist die Bibliographie der deutschen National-litteratur durch Goedeke schon manchem lieb geworden, der sich ohne ihn mit sehr allgemeinen litterarischen Notizen begnügen würde.

Das erste Heft des 3n Bandes beschäftigt sich vorzugsweise mit den Romantikern. Wir haben wahrscheinlich nicht mehr nötig, Karl Goedeke auf die sehr ausführlichen Ergänzungen aufmerksam zu machen, welche dazu von dem Dramaturgen Bernhardi, dem Neffen Tiecks und Sohne des berühmten Berliner Gymnasialdirectors, in Herrigs Archive erschienen sind.

Das zweite Heft des 3n Bandes beschäftigt sich auch noch mehrfach mit den Romantikern. In seiner Bibliographie zu E. T. W. Hoffmann hat Goedeke dessen durchaus freisinnigen amtlichen Bericht im Jahnschen Processe (vom 15 Febr. 1820) übersehen, der in Jahns Leben S. 323 bis 424 von mir aus Jahns Nachlasse veröffentlicht ist. Zu der Bibliographie für Heinrich Heine will ich wenigstens an zwei längere Kritiken der Schrift 'Heine über Börne' erinnern: von Jakob Kaufmann in Kühnes Zeitung für die elegante Welt und von Karl Gutzkow in dessen damaligem Telegraphen.

Einen ganz besonderen Werth für Lehrer des Deutschen an höheren Schulen erhält das 2e Heft des 3n Bandes dadurch, dasz in demselben Uhland und Rückert ausführlich abgehandelt werden.

Berlin. Heinrich Pröhle.

78.

Übungsbuch zum Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische für die mittleren Classen der Gymnasien, Real- und höheren Bürgerschulen, herausgegeben von Dr. M. Meiring. Erste Abteilung. Zweite vielfach verbesserte Auflage. Bonn 1867. Max Cohen & Sohn.

Aus der groszen Anzahl von Hülfsmitteln für den lateinischen Unterricht, mit denen der Büchermarkt von Jahr zu Jahr überschüttet wird, glauben wir auf die uns vorliegende zweite Auflage des 'Uebungsbuches zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische usw. von Dr. Meiring-Erste Abteilung' aufmerksam machen zu müssen. Die einzelnen Uebungsstücke dieses Buches schlieszen sich nemlich aufs engste an dessen Grammatiken an, und zwar so, dasz über die syntaktischen Regeln in metho. discher Reihenfolge eine reiche Sammlung einzelner Sätze gegeben ist, und jedesmal am Schlusse einer gewissen grammatischen Partie zusammenhängende Erzählungen (fast ausschlieszlich aus der griechischen Geschichte) als 'Gemischte Beispiele' folgen, in denen die bis dahin eingeübten Regeln überaus reichlich repräsentiert sind, ohne dasz dem deutschen Ausdruck Zwang angethan wäre. Diesen Vorzug glauben wir um so mehr hervorheben zu müssen, als wir keineswegs die Schwierigkeiten verkennen, eine oft nicht geringe Anzahl der heterogensten Begriffe in möglichst leichtflieszender Sprache zu abgerundeter Erzählung zusammenzufassen. Mit groszer Geschicklichkeit hat der Verfasser, um nur Einiges anzuführen, es verstanden, in der Erzählung 'die Belagerung Trojas' Cap. 3 § 66 ff. nebst genügender Vertretung der §§ 417 und 418 der Schulgr. (circum, per etc.) alle Verba der §§ 419 (iuvo, wie auch adiuvo etc.) und 422 (piget, pudet etc.) auszer taedet in ungezwungener Weise anzubringen. In gleicher Weise sind in Cap. 4 § 109 ff. ('Themistokles') alle in §§ 446. 447. 448 und 453 der Schulgr. aufgeführten Verba (medeor, patrocinor etc.), selbst das subtile patrocinor, invideo sogar 3mal, obtrecto und parco 2mal vertreten. Dasselbe gilt von allen 'gemischten Beispielen'. Lobend müssen wir ferner noch hervorheben, dasz in stilistischer Hinsicht für die der lateinischen Sprache eigenen Verknüpfungen und Verbindungen der Sätze durch kurze Einschaltungen hinlängliche Fürsorge getroffen ist. Zugleich gewinnt der Schüler, der ja in Quarta anfängt alte Geschichte zu lernen, in historischer Hinsicht manche schätzenswerthe Mitteilungen. Dasz die Beispiele zu den Anmerkungen der Grammatik in besonderen kleineren Absätzen und in kleinerm Drucke den Beispielen über die Hauptregeln folgen, können wir nur billigen. Dadurch ist dem

Lehrer Gelegenheit geboten, ohne Störung dasjenige zu überschlagen, was ihm für die Bildungsstufe der Classe nicht geeignet scheint. Ein weiterer, gewis nicht zu unterschätzender Vorzug besteht darin, dasz alle Sätze einen gewissen Inhalt haben, der meistens historisch, vielfach aber auch didaktisch ist. Sofern der gesamte Gymnasialunterricht auf den Geist des Schülers belebend wirken soll, halten wir wenigstens es für durchaus verwerflich, triviale und inhaltlose Sätze nebeneinander zu stellen, wiewol dies in nicht wenigen Uebungsbüchern zu geschehen pflegt. Unsern vollsten Beifall hat es auch, dasz die dem Schüler unbekannten Wörter nicht unter dem Texte, sondern in einem alphabetisch geordneten Verzeichnisse angegeben sind. Dadurch ist der Schüler gezwungen, sich sorgfältig auf die jedesmalige Lectüre vorzubereiten und alle Wörter seinem Gedächtnisse fest einzuprägen. Auch ist, wie der Herausgeber mit Recht in der Vorrede hervorhebt, dadurch jede Zerstreuung des Schülers verhütet, welche notwendig entstehen musz, wenn er bald oben in den Text, bald unten nach den Wörtern sieht. Durch die Beifügung der Paragraphennummer in dem Wörterverzeichnisse weisz der Schüler aus den Synonymen den für die betreffende Stelle passenden Ausdruck zu wählen. Man vergleiche z. B. 'glücklich' felix (im Allgemeinen); beatus (30); secundus (211); prosper (296). Für den reifern, nachdenkenden Schüler hat dies den Nutzen, dasz er durch Vergleichung der angegebenen Wörter des Unterschiedes derselben inne wird. Alle in dem Wörterverzeichnis angeführten Ausdrücke sind den besten Schriftstellern entnommen. In den Vorübungen über die unregelmäszigen Verba sind sehr zweckmäszig besonders zu unterscheidende Formen in demselben Satze angebracht. So § 12 condidit und circumdedit, § 25 victus und vinctus, § 28 oblĭtus und oblītus, ebendaselbst natus und nactus, § 29 morerer und orirer, ebendaselbst orsus und ortus.

Zum Schlusse möchten wir noch auf folgende Uncorrectheiten aufmerksam machen. § 78 wird die Regierungszeit der römischen Könige auf 243 Jahre angegeben, § 181 dagegen auf 244 Jahre. § 18 ist der Ausdruck 'der Ueberrest' unpassend; § 46 'seines Retters' musz fürs Lateinische umschrieben werden; § 63 möchten wir statt 'für den Römer' 'für die Römer' lesen, sowie § 65 in 'nach der unglücklichen Schlacht bei' 'unglücklichen' tilgen; § 71 möchten wir den Ausdruck: 'der musz nicht' in 'der ist nicht . . . . . zu halten' ändern; § 110 würden wir nach 'willfahrend' (perf.) setzen und statt 'man' 'sie' schreiben. In § 130 fehlt für 'Unrecht thun' im Wörterverzeichnis der passende Ausdruck. § 160 im letzten Satze wäre in 'kamen die drei Länder' 'drei' zu streichen. § 161 vermissen wir für 'Anstrengung' im Wörterverzeichnis 'contentio', ebenso für 'schöne' Künste in § 196 'bonus', was freilich vorher im Texte schon angegeben ist. § 231 würden wir statt 'Hauptstadt' 'Stadt Athen' vorschlagen, und § 326 statt 'sich gemacht haben' 'geworden sind', sowie in § 330 nach 'freuend' (perf.) einschalten.

Münstereifel. Carl Ruland.

79.

JUBILÄUM DES STUDIENRECTORS DR. CHR. VON ELSPERGER IN ANSBACH.

Der 27 Oct. 1869 brachte dem Ansbacher Gymnasium eine eben so seltene als erhebende Feier. An diesem Tage waren es 50 Jahre, dasz der gefeierte Rector der Anstalt, Schulrath Dr. Elsperger, in den Dienst der Schule getreten war, von welchen er 31 Jahre als Rector des Ansbacher Gymnasiums zugebracht hatte. — Der bescheidenen und allem Pomp feindlich gegenüberstehenden Art des Jubilars wollte nun allerdings eine öffentliche Feier wenig zusagen; er bat sogar seine Collegen mündlich und schriftlich, von jeder lauten Kundgebung ihrer frommen Wünsche abzustehen; ihm scheine es als das Wünschenswertheste, den allerdings seltenen Tag in der Stille des Kämmerleins, im Schosz der Familie zuzubringen. Und in der That, wenn je Einer, so wäre Elsperger es gewesen, dessen Wunsch seinen Collegen Gebot hätte sein müssen. Aber Gröszeres stand entgegen.

Zweimal nemlich in diesem Jahrhundert war es dem Ansbacher Gymnasium vergönnt gewesen, das 50jährige Jubelfest seiner hochverdienten Rectoren zu feiern; einmal im Jahre 1828 bei dem Consistorialrath Schäfer, das andremal bei dem in weitesten Kreisen mit Recht berühmten Bomhard; bei beiden Gelegenheiten war die Anstalt in die Oeffentlichkeit getreten und hatte durch Festjubel und Festschriften gezeigt, für welch' hohes Glück es zu erachten sei, wenn die Oberleitung lange Zeit in den Händen von Männern liege, die hierzu wie geboren erschienen; wie viel es für eine Anstalt werth sei, Männer unter ihren Lehrern zu zählen, deren Ruhm weit über die Grenzen der Provinz hinaus gedrungen sei, und nun — bei Elsperger, dem Nestor der bayrischen Gymnasialrectoren, dem intimen, in gleichem Geiste wirkenden Freunde eines Döderlein, Held und Roth, dem von seinen Collegen eben so innig geliebten, wie als Rector der Anstalt hochverehrten Manne sollte die Anstalt — schweigen?

Das war nicht möglich — und so wurde denn, wenn auch nach langem Kampfe, von Seite des Jubilars die Bewilligung zur Feier erteilt, die sich durch die allgemeine Verehrung und herzliche Teilnahme aus allen Kreisen schnell und überraschend zu einem Feste gestaltete, dessen Erinnerung bei allen, denen es vergönnt war Teil zu nehmen, eine ebenso tief gehende als wohlthuende ist.

In dem festlich geschmückten Saale des Gymnasiums erschien Punct 10 Uhr der Präsident der Regierung von Mittelfranken, Dr. von Feder, um dem Jubilar das Ritterkreuz des Civil-Verdienstordens der bayr. Krone (mit welchem die Erhebung in den persönlichen Adelstand verbunden ist) zu überreichen. Ist es nun im Allgemeinen schon erfreulich, wenn die höheren Regierungsstellen in freundlicher Beziehung mit der Schule und ihren Bestrebungen stehen, so war es geradezu erhebend, wie der allgemein verehrte Präsident mit bewegter und von herzlichster Teilnahme getragener Stimme erklärte, er zähle es zu den schönsten Momenten seiner Amtsführung, dasz es ihm vergönnt gewesen, das Zeichen allerhöchster Anerkennung dem hochverdienten Jubilar überreichen zu können.

Nach wenigen tiefgefühlten Worten des Dankes von Seiten des Jubilars namentlich über die Art, wie die Auszeichnung ihm übermittelt worden sei, begann der eigentliche Schulact. Zwei Verse eines nach der Melodie: 'Wie grosz ist des Allmächt'gen Güte' verfaszten, von sämtlichen Sängern der Anstalt gesungenen Liedes leiteten die Feier ein. . . Hierauf entwickelte Prof. Dr. Schiller, dem nun das

Rectorat übertragen ist, in höchst elegantem Latein die Zusammengehörigkeit von Lehren und Erziehen in der Person des Lehrers. Nach ihm suchte Prof. Dr. Schreiber in deutscher Rede die Frage zu beantworten: was macht den guten Lehrer? Die einfache Antwort: die Natur — entwickelte er sodann weiter dahin, dasz in dem rechten Lehrer die Tugenden der Liebe, der Klarheit, der Lebendigkeit, der Geduld und des Fleiszes offenbar werden müsten.

Hierauf betrat der Jubilar die Rednerbühne und sprach seinen Dank aus in einer Weise, wie eben nur der es kann, der in einem langen, reichen Leben den Unterschied von menschlichem Wollen und göttlicher Gnade kennen gelernt hat, und alles was er that in der Kraft dessen gewirkt hat, desz Kraft in den Schwachen mächtig ist.

Ein Chor der Schüler beschlosz die Schulfeier.

Und nun begann im Hause des Gefeierten eine Reihe von Gratulationen, wie sie reicher und herzlicher nicht wohl ein Vorstand einer Studienanstalt erlebt hat. Das Consistorium Ansbach, den Director Frh. v. Lindenfels an der Spitze, überreichte ihm eine von dem ihm befreundeten Consistorialrath Stählin verfaszte Adresse; der Magistrat der Stadt Ansbach übergab ihm in einem blausamtnen Futteral das prachtvoll auf Pergament geschriebene Diplom als Ehrenbürger der Stadt, in der er 39 Jahre lang gewirkt. . . Eine Deputation, an deren Spitze der Regierungsrath Frh. v. Crailsheim, übergab ihm eine Obligation von 1000 fl., als Ergebnis einer Sammlung bei den früheren Schülern des Jubilars, um damit den Grund zu einer Elspergerstiftung zu legen, die für ewige Zeiten mit dem Gymnasium Ansbach vereinigt bleiben sollte. Hieran reihten sich die Gratulationen der Geistlichkeit der Stadt Ansbach, des Kirchenvorstandes beider Kirchen der Stadt; das Lehrercollegium der Gewerbschule, das seine Glückwünsche durch ein von dem Collegen Marschall verfasztes Gedicht kund gab.

Schon vor der Schulfeier hatten ihm die Collegen der Anstalt ein kunstvoll gearbeitetes Album mit den Photographieen sämtlicher ordentlichen Lehrer, sowie ein vom Studienlehrer Bauer verfasztes Programm: 'Commentatio de sophistis' überreicht.

Auszerdem waren eingegangen:

von dem Senate der Universität Erlangen eine lat. Adresse,
von der theologischen Facultät Erlangen ebenfalls eine Adresse.

Von den verschiedenen Gymnasien waren eingelaufen: von Hof, von Bayreuth, von Erlangen, von Würzburg: lat. und deutsche Adressen; Nürnberg gratulierte durch ein vom Prof. Dr. Wölffel verfasztes lat. Festgedicht; Augsburg durch ein von Schulrath Dr. Mezger abgefasztes lat. Schreiben über einige pädagogische Fragen.

Von Lateinschulen hatten gratuliert: Rothenburg, Dinkelsbühl, Feuchtwangen, Memmingen durch ein von S. Stadelmann verfasztes lat. Festgedicht; mündlich hatten ihre Glückwünsche dargebracht die Lehrer der Lateinschule Rothenburg sowie das Pfarrwaisenhaus Windsbach. . . Gar nicht zu reden von den Telegrammen und einzelnen Glückwünschen, die von befreundeten Collegen und Verehrern an dem Tage des Festes von allen Seiten des bayrischen Vaterlandes einliefen.

Um halb 2 Uhr begann das Festdiner, bei welchem auszer dem Jubilar und seinen beiden Söhnen, von denen der eine Staatsanwalt in Donauwörth, der andere Pfarrer in Helmitzheim ist, eine Masse Teilnehmer aus den verschiedensten Berufskreisen sich einfanden. Nach dem von dem kgl. Regierungspräsidenten ausgebrachten Toast auf Se. Majestät den König folgte Toast auf Toast in bunter Mischung und fröhlicher Laune. Besonderer Erwähnung verdient der Toast des Staatsanwalt Schmausz, der in beredter Weise den Gefühlen des Dankes und der Hochachtung gegen den verehrten Lehrer Ausdruck verlieh. Seine Worte, aus tiefstem Herzen kommend, wirkten gewaltig, ja es

war einer der Glanzpuncte des an schönen Momenten so reichen Tages, als der gereifte Mann sich als ewig dankbaren Schüler des trefflichen Lehrers bekannte und auf sein Wohl die Gläser zu leeren befahl. — Durch Neuheit überraschte ein Glückwunsch und Festgedicht in hebräischer Sprache von Prof. Dr. Schreiber, der als Lehrer des Hebräischen, wie er im Eingang sagte, es für seine Pflicht erachtet hatte, in dieser Sprache etwas zur Verherlichung des Gefeierten beizutragen.

Mit einbrechendem Dunkel versammelten sich die Collegen mit ihren Frauen im Hause des Jubilars, um den Fackelzug mit anzusehen, der von den Schülern der Anstalt dem geliebten Lehrer gebracht wurde; und so rüstig und kräftig war der Gefeierte, dasz er trotz des anstrengenden Tages noch spät Abends in dem Gesellschaftslocal erschien, in dem sich auszer den Collegen und Freunden namentlich eine grosze Anzahl früherer Schüler eingefunden hatte. —

Wir glauben diese kurze Skizze nicht besser abschlieszen zu können, als mit den Worten, welche die in Ansbach erscheinende Fränkische Zeitung am Tage der Feier gebracht hat. Sie lauten:

'Ansbach, d. 27 Oct. Der heutige Tag bringt uns ein Fest von seltener Art. Der Nestor der protestant. Gymnasialrectoren, Schulrath Elsperger, feiert an diesem Tage sein 50jähriges Dienstjubiläum. 1819 hat derselbe seine pädagogische Laufbahn als Progymnasiallehrer in Bayreuth begonnen, ist schon im folgenden Jahre 1820 zum Gymnasialprofessor in Erlangen befördert und von da in gleicher Eigenschaft 1830 an das hiesige Gymnasium versetzt worden, dessen Rectorat ihm, nachdem der hochverdiente Schulrath Dr. v. Bomhard um Enthebung von dieser Function gebeten hatte, im Jahre 1838 übertragen worden ist. — So hat Elsperger 39 Jahre lang unserer Stadt und unserm Gymnasium angehört und Gott sei Dank, dasz wir sagen dürfen: er gehört uns noch an. In ungeschwächter Kraft geistiger und leiblicher Gesundheit geht der hochverehrte Greis seinem Jubiläum entgegen und die darüber sich kundgebende dankbare Freude aller, die während der 50 Jahre seiner reichgesegneten Amtsthätigkeit in einer nähern Beziehung zu ihm gestanden sind, ist um so gröszer, als vor 6 Jahren eine nach Menschengedanken unheilbare Krankheit seinen nahen Verlust fast zur schmerzlichen Gewisheit machte. — Wem es vergönnt war, sich von den Aeuszerungen aufrichtiger und allgemeiner Teilnahme zu überzeugen, welche die Bevölkerung Ansbachs bis in die niedersten Schichten hinab an Elsperger während jener Krankheit nahm, den überkam ein Gefühl der Verwunderung, wie populär der Mann sei, dessen äuszere und innere Begabung nichts weniger als dazu angethan ist, sich Popularität zu verschaffen und ihn vielmehr zum ἀνὴρ ἄριστος im Sinne Platos, zum wohlgeborenen, ja zum hochgeborenen Manne gemacht hat.' —*r.*

(12.)

PERSONALNOTIZEN.

(Unter Mitbenutzung des 'Centralblattes' von Stiehl und der 'Zeitschrift für die österr. Gymnasien'.)

Ernennungen, Beförderungen, Versetzungen, Auszeichnungen.

Baumann, Dr., Professor am Gymnasium zu Frankfurt a. M., zum ord. Prof. in der phil. Facultät der Univ. Göttingen ernannt.

Berger, Dr., Rector am Gymn. zu Celle, als Professor prädiciert.

Blech, ord. Lehrer am Gymn. in Küstrin, zum Oberlehrer befördert.

Bogen, Dr., Gymnasialdirector zu Münstereifel, in gleicher Eigenschaft an das Gymn. in Düren versetzt.

Bohnstedt, Dr., Gymnasiallehrer in Landsberg a. d. W., als Oberlehrer an das Gymn. in Luckau berufen.

Buchenau, Dr., ord. Lehrer am Gymn. in Marburg, als Oberlehrer prädiciert.

Decker, SchAC., als ord. Lehrer und Alumnatsinspector am Pädagogium zum Kloster U. L. F. in Magdeburg angestellt.

Dumas, Dr., ord. Lehrer am Gymn. zum grauen Kloster in Berlin, als Oberlehrer an das Sophiengymn. daselbst berufen.

Engelbach, Dr., ao. Prof. in Gieszen, zum aord. Prof. in der phil. Facultät der Univ. Bonn ernannt.

Feldhügel, Dr., Oberlehrer am Pädagogium zum Kloster U. L. F., als Professor prädiciert.

Gädke, Dr., Director des Gymn. in Ratibor, erhielt den rothen Adlerorden IV Cl.

Grunert, Dr., ord. Professor der Universität Greifswald, zum Geheimen Regierungsrath ernannt.

Haage, Dr., Gymnasialdirector in Schleusingen, in gleicher Eigenschaft an das Gymn. zu Lüneburg berufen.

Hanow, Jul., Rector in Schneidemühl, zum Director des Gymnasiums daselbst ernannt.

Hanow, Dr. Friedr., Oberlehrer am Gymn. in Küstrin, zum Director dieser Anstalt ernannt.

Helmes, Oberlehrer am Gymn. in Celle, als Professor prädiciert.

Köhler, Dr., Gymnasialoberlehrer in Neusz, an das Gymn. zu Münstereifel
Langguth, Dr., Gymnasialoberl. in Greifswald, an die Realschule in Iserlohn
Laubert, Dr., Realschuldirector zu Grünberg, an die Realschule in Frankfurt a. O.
} als Director berufen.

Lindenborn, Collaborator an der latein. Hauptschule in Halle, zum Oberlehrer befördert.

Lisch, Dr., Geh. Archivrath in Schwerin, zum Commandeur des Danebrogordens ernannt.

Neumann, Dr., ord. Professor an der Univ. Wien, erhielt den preusz. Kronenorden III Cl.

Peppmüller, SchAC. an dem Stadtgymn. zu Halle, als ord. Lehrer angestellt.

Perschmann, Dr., ord. Lehrer am Gymn. in Nordhausen, zum Oberlehrer befördert.

Schmelzer, Dr., Gymnasiallehrer in Guben, zum Director des Gymn. in Guben ernannt.

Schmidt, Dr., Director der städtischen Realschule zu Königsberg in Preuszen, erhielt den rothen Adlerorden III Cl.

Seipp, Dr., Oberlehrer am Gymn. in Worms, als Professor prädiciert.

Töppen, Dr., Gymnasialdirector in Hohenstein, in gleicher Eigenschaft nach Marienwerder versetzt.

Trosien, Oberlehrer am Gymn. in Gumbinnen, zum Director des Gymn. in Hohenstein ernannt.

Wiegand, Dr., Director des Gymn. und der damit verbundenen Realschule zu Worms, zum Ritter I Cl. vom Orden Philipps des Groszmütigen ernannt.

Wulfert, Dr., Director des Gymn. in Kreuznach, erhielt den rothen Adlerorden IV Cl.

Pensionierung:

Habich, Dr., Professor am Gymn. zu Gotha, nach 40jähriger Wirksamkeit, und wurde demselben der Charakter als 'Hofrath' verliehen.

ZWEITE ABTEILUNG (100R BAND).

Das erste Heft des Jahrgangs 1870 erscheint binnen 8 Tagen, während das Decemberheft von 1869 der Register wegen erst in einigen Wochen ausgegeben werden kann.

Die Verlagshandlung.

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

80.

GEDANKEN ÜBER DIE LATEINISCHE CONJUGATION UND DEN LATEINISCHEN ELEMENTAR-UNTERRICHT.

Die Fortschritte, welche die Methodik des griechischen Sprachunterrichts auf Grund der Resultate der neueren Sprachforschung schon gemacht hat und täglich machen lernt, sind unzweifelhaft schon jetzt viel bedeutender, als diejenigen innerhalb des lateinischen Unterrichtes. Die Gründe für diese Thatsache sind leicht zu sehen. Erstens hat die Sprachforschung fürs Griechische eine Summe fester Resultate bereits geliefert, während fürs Lateinische die Forschung feste Resultate in gleichem Umfange noch nicht liefern konnte; zweitens zeigte sich der Bau der griechischen Sprache durchsichtiger, so dasz die Entwickelung und Gestaltung der Sprachformen leichter sichtbar ist, infolge dessen die Hereinziehung gewonnener Resultate in den Schulunterricht im Allgemeinen auf verhältnismäszig geringere Schwierigkeiten stöszt; drittens genieszt die durch Jahrhunderte vererbte Tradition der Methodik des lateinischen Unterrichts eine so tiefgewurzelte Ehrwürdigkeit, dasz an ihr zu rütteln es von vielen Seiten groszer Ueberwindung bedarf. Wir haben also zunächst noch den Fortschritten der Wissenschaft in Gewinnung fester Resultate entgegenzusehen; ob und inwieweit dieselben sich praktisch verwerthen lassen, ist freilich eine Frage der Zeit. Wir stehen in dieser Hinsicht erst in den Anfängen; da ist es ganz natürlich, wenn eine Reihe von Versuchen gemacht wird, die gelingen können, aber auch unbrauchbar sein können; das ist einmal nicht anders, dasz die Zeit erst den Kern aus der Schale schält, das Metall von der Schlacke reinigt, und da musz Jeder, der mit neuen Versuchen sich an die Oeffentlichkeit wagt, sichs gefallen lassen,

wenn die Zeit darüber zur Tagesordnung geht. Auf Schwierigkeiten stöszt jeder Versuch einer Neugestaltung auf dem Gebiete des Sprachunterrichts am allermeisten, zuerst weil die Geschichte darüber schon viel Ergötzliches zu erzählen wüste; sodann weil es sich um die Bekämpfung eines an sich durchaus nicht unbegründeten Mistrauens handelt. Die Neugestaltung der Methodik des Griechischen begegnet demselben Mistrauen, welches, sehe ich recht, aus zwei Quellen entspringen kann. Die Einen wollen überhaupt keine Neuerung, weil ja die hergebrachte Methode Resultate erziele und jeder Lehrer ja doch nach seiner Individualität zu lehren habe. Wer sich heutzutage auf diesen Isolierschemel zu setzen Neigung hat, mag es thun, eine Verständigung wird von vornherein nicht möglich sein. Die Andern erkennen zwar die Resultate der neueren Forschung an und freuen sich über sie, weil sie Fortschritte der Wissenschaft überhaupt sind, indes bezweifeln sie, ob dieselben in die Schule gehören oder in der Schule verwerthbar seien. Das letztere Moment wird nun freilich mit dem Motiv der ersten Classe leicht zusammengestellt werden können. Nun gibt es aber gar nichts Einfacheres, als diese Resultate für die Einsicht in den Sprachbau, ja die Einfachheit ist hier und da so überraschend, so blendend, dasz ich mir nur hieraus die Zurückhaltung erklären kann. Nun sind bekanntlich Forschungsresultate und Verwerthung derselben durch den Unterricht zwei nicht schlechthin identische Dinge. Die pädagogische Praxis gibt jenen erst eine Gestalt, die die Verwerthung im Unterricht möglich macht, sie gieszt sie so zu sagen in eine pädagogische Form. Diese Form, sie liegt in der durchgebildeten Methodik, die ihre Quelle in der Sprachwissenschaft weisz.

Der Verfasser dieses Aufsatzes erlaubt sich in der folgenden Skizze einen Beitrag zur Neugestaltung der Methodik des lateinischen Elementarunterrichts, zunächst der Conjugation zu liefern, genauer einige einschlagende Fragen zur Discussion zu stellen. Er ist nicht Sprachforscher, aber Neigung und Praxis haben ihn darauf geführt, für die gesicherten Resultate, die die Sprachforschung bietet, geeignete Mittel und Wege ihrer Verwerthung im Schulunterricht ausfindig zu machen. Ein Versuch ists, der geboten wird, nicht mehr. Möge er geneigte Leser und milde Beurteilung finden.

Jeder Lehrer, welcher in unteren oder mittleren Classen die lateinischen Elemente lehrt oder wiederholt, wird damit zu kämpfen haben, dasz eine Reihe immer wiederkehrender falschgebildeter Formen im Munde der Schüler geht, für deren Abstellung wir auszer Stande sind aus der hergebrachten Methode geeignete Mittel zu finden, wir müssen auf die günstige Einwirkung der Zeit rechnen. Z. B. begegnet einem oft moneent, moneebam, tegiunt, capior, capieris statt caperis, afficebant, doabo usw. Man braucht nur mit Aufmerksamkeit sowol mündlich gemachte Fehler zu registrieren, als die schriftlich gemachten zu excerpieren, es findet sich eine ergötzliche Reihe von Abstrusitäten. Ist es nun möglich, das Fehlerhafte derselben zum Bewustsein zu bringen? Zu diesem Zwecke käme es einmal auf eine eingehende Zerlegung der Conjugationsformen an, sie zeigt günstige Resultate. Dazu kommen Fragen wie die nach dem Inf. Pas-

sivi ferri von fero u. ä. Die üblichen Schulgrammatiken unterstützen einen sehr wenig, nur Vaniceks Grammatik, die nicht genug empfohlen werden kann, um sich über diese Fragen zu orientieren, bot genügenden Anhalt. Für den Schulgebrauch ist diese Grammatik ganz gewis nicht geeignet, auch schreckt sie namentlich in der Conjug. durch zu viele Classificierung, die nicht einmal immer übersichtlich genug ist, leicht ab, auch zieht sie die Consequenzen nicht stricte genug. Die weiteren Mitteilungen sind für den grösten Teil der Leser bekannte Thatsachen; ich führe sie ihrer praktischen Gestaltbarkeit wegen an. Eine Zerlegung der Conjugationsformen in Stämme und weitere Bildungselemente ergibt bekanntlich teils vocalisch, teils consonantisch auslautende Stämme (laud*a*-, del*e*-, pun*i*-, r*u*-, scri*b*-).

Als erstes stetig sich wiederholendes Bildungselement treten entgegen die Endungen (-m) -s, -t, -mus, -tis, -nt, in welchen ja die Sprachforschung mit gröster Wahrscheinlichkeit Pronomina erkennt. Hieraus ergibt sich der Unterschied antiker und moderner Flexionsweise; die letztere setzt die Pronomina als selbständige Worte vor und gestaltet den Stamm weiter, die antike bildet durch Anfügung der Endung an den Stamm ein organisches Ganze, wofür vielleicht ein Analogon die Form wiltu gleich willst du.

Da das für die erste Person ursprünglich vorhandene -m nicht mehr durchgehend ist, vielmehr an seine Stelle der Bindevocal o getreten, so würde es sich zunächst darum handeln, das Vorkommen des -o gegen -m zu üben, namentlich mit Rücksicht auf die der lateinischen Sprache eigentümliche Unterdrückung des a vor o. Augenscheinlich nun ist die Verbindung der Endungen mit den Stämmen eine so gleichartige, dasz schon deshalb die traditionelle Festhaltung der vier Conjugationen nicht haltbar scheinen dürfte. Der Unterricht hat die Wahl, entweder die durchaus gleichartige Verbindung der Endungen mit den vocalischen Stämmen zu üben und die der consonantischen nachfolgen zu lassen, oder alle viere gleichzeitig nebeneinander hergehen zu lassen und daraus die erste Vorstellung von der Thatsache des Bindevocals aufsuchen zu lassen.

laud(a)-o	dele-o	puni-o	scrib-o
lauda-s	dele-s	puni-s	scrib$\overset{i}{-}$s
lauda-t	dele-t	puni-t	scrib$\overset{i}{-}$t
lauda-mus	dele-mus	puni-mus	scrib$\overset{i}{-}$mus
lauda-tis	dele-tis	puni-tis	scrib$\overset{i}{-}$tis
lauda-nt	dele-nt	puni$\overset{u}{-}$nt	scrib$\overset{u}{-}$nt

Aus der Mitteilung dieser Formen lassen sich folgende (sich später stets wiederholende) gesetzliche Erscheinungen auffinden: 1) dasz die Endungen mit den Stämmen verbunden werden, 2) dasz diese Verbindung bei consonantischem Ausgang durch Vocale bewirkt werde, für welche der Name Bindevocal existiere, und zwar verbinde i die mit -s, -t, -m beginnenden Endungen, u die mit nt beginnende Endung; letzterer Fall habe auch nach I-Stämmen statt. Die Bedeutung des Bindevocals sei darin zu suchen, die Aussprache zu ermöglichen, d. h. diene in der Art zur Verbindung von Endung mit dem Stamm, dasz die entstandene Form bequem

sprechbar sei. Hieran knüpft sich die weitere Beobachtung, dasz die Notwendigkeit der Bindevocale zwischen Vocalen und Consonanten im Allgemeinen nicht vorhanden sei, weil in diesem Falle der Sprechung keine Schwierigkeiten sich darböten. Die einzelnen abweichenden Fälle nach I-Stämmen mögen je nach Bedarf im weiteren Verlaufe des Unterrichts registriert und gemerkt werden.

Hierzu bemerke ich zunächst, es ist mir durchaus nicht unbekannt, dasz auch die vocalischen Stämme bindevocalisch gebildet sind (gegen do mit durchweg kurzem dă-). Allein da der Bindevocal nicht mehr sichtbar ist, so schien hier von seiner Darstellung aus praktischen Gründen Abstand genommen werden zu können. Uebrigens empfiehlt es sich, zur Unterstützung des Gedächtnisses durch die Anschauung die Bindevocale, aber auch nur diese mit markiertem Druck ein wenig über die Linie zu setzen. Endlich gewinnt der Unterricht schon jetzt den Vorteil, auf die richtige Aussprache der Formen halten zu können. Nicht nur gedächtnismäszig. Stammvocale sind in der Mitte der Worte in der Regel lang, Bindevocale als nur unterstützende Bindemittel kurz. (Die später vorkommenden Fälle wie laudâbam, laudâbo, laudâvi und Aehnliches führen sich auf Gesetze der Betonung zurück.) Nunmehr beginnen eine Reihe praktischer Uebungen, welche zunächst nicht auf das Festhalten der fertigen, als auf das klare Bewustsein der entstehenden Form gerichtet sind: Verschiedenheit des scribis und punis, das Gemeinsame an puniunt, scribunt gegen laudant, delent, Verschiedenheit von laudo und scribo u. a. m. Das Festhalten der fertigen Formen ist hieraus lediglich eine praktische Folgerung. Der weitere Fortschritt im Erlernen der Conjug. bedingt die Aufnahme einer leicht zu behaltenden Bezeichnung für alle diejenigen Bildungselemente, durch welche der Stamm weitere Modificationen erhält, um Ausdruck neuer Beziehungen sein zu können. Nennen wir sie Stammzusätze. Seien also *ba- re-* die Stammzusätze für die Bildung des Imperf. Ind. und Conjunct., a- für den Conj. Praes. der consonantischen, I- und E-Stämme, a- und e- für das Futur der consonantischen und I-Stämme, b- für das Fut. der A- und E-Stämme. Der Conjunctiv des Praes. der A-Stämme ist bekanntlich eine Verschmelzung aus a- i-; doch genügt für die erste Praxis von der Umgestaltung des a in e zu sprechen. So erscheint nun: laud*e*-, dele*a*-, puni*a*-, scrib*a*-; es würde diese Erweiterung der Stämme zunächst sicher zu üben sein, da die Verbindung der Endungen mit den modificierten Stämmen keine besonderen Beobachtungen oder Maszregeln bedarf. laude-m, delea-m, punia-m, scriba-m. Selbstverständlich hat der Lehrer diese Verbindung von der ersten bis zur letzten Person durchzuüben, damit die fertige Form eingeprägt werde; jetzt knüpft sich aber schon die Beobachtung über die Verschiedenheit von laudes usw. zu deles, scribas usw. zu laudas u. a., wo also auf die Verschiedenheit der Bildung, und was sich hiervon nie trennen läszt, die Verschiedenheit der Bedeutung hinzuweisen. Ich glaube, wir schaffen durch dieses frühzeitige Beobachtenlassen das Gefühl einer Einheit; wir nehmen die einzelnen Formen nicht atomistisch isoliert und geben sie so den Schülern zum Lernen und gewinnen pädagogisch dies, dasz sich der

Schüler zeitig das Bewustsein ihrer Kraft, das zu Lernende zu beherschen, bemächtigt. Die Bildung des Imperf. Indic. geschieht durch Anfügung des Stammzusatzes ba- an den Stamm. Der so modificierte Stamm ist zuerst anzuschreiben, daraus Gesetz und Erscheinung herauszuentwickeln: laudâ*ba*-, delê*ba*-, puni^{e}*ba*-, scrib^{e}*ba*-. Auch hier läge der Kern in der Art des Anfügens mit oder ohne Bindevocal; namentlich auch mit Rücksicht auf das wiederholte Vorkommen desselben nach i. Wiederholung der früher gefundenen Gesetze vom Bindevocale, Erweiterung derselben a) durch die Frage nach seiner Stellung (zwischen St. und Stzs.; früher zwischen St. und Endung), b) e als Bindevocal. Da die modificierten Stämme auf a auslauten, so ist auch hier die Fertiggestaltung der Form ohne Schwierigkeit, doch wieder zur völligen Sicherheit zu üben, namentlich darf man den Gedanken nie aufgeben, dasz dieselben gesetzlichen Erscheinungen immer wiederkehrende seien.

laud*are*-, del*ere*-, pun*ire*-, scribĕ*re*-.

Die Anfügung geschieht nur nach consonantischen Stämmen durch ĕ. Die Quantität der mittleren Silben ergibt sich aus oben schon gesagtem, während die Quantität des Imperf. Ind., nemlich durch Bindevocale auf die ursprüngliche Betonung zurückzuführen (puniéfua-m, scribéfua-m). Wir kommen auf analoge Erscheinungen öfter zurück. Da die Form rehier wie im Inf. beidemale einen andern Ursprung hat, so ist die Ableitung des einen vom andern durchaus aufzugeben. Diese Art der Darstellung sucht und entwickelt nicht heraus das Einheitliche im Mannigfaltigen, sondern trägt eine thatsächlich nicht vorhandene, also gemachte Einheit in die Sprache hinein.

Der Unterricht wird sich überhaupt von der üblichen Ableitungstheorie lossagen müssen, denn es fehlt ihr die innere Begründung, ist also im Grunde ein Act der Willkür, zu welcher wir kein Recht haben. Etwas anderes ist es, seiner Zeit die grosze Aehnlichkeit der Bildung die Schüler selbst finden zu lassen. Als Bindevocal tritt hier zum zweitenmal zwischen St. und Stzs. e auf und zwar, wie sich bis dahin ergeben hat, vor b und r hinter consonantischen (in éinem Falle auch hinter I-) Stämmen. Auch hier ist das Beschaffen der fertigen Form nunmehr die geringste Mühe.

Die Eigentümlichkeit des Futur I besteht in der Doppelheit der Bildung. Es hätte diese Thatsache auch für die Unterrichtspraxis längst ein Wink sein sollen, um auch zur Bildung des lateinischen Perfect eine richtige Position zu nehmen. Es ist nur wunderbar, dasz noch nicht die eine oder die andere Futurbildung für unregelmäszig erklärt worden ist.

a) Bildung durch Stammzusatz b- an A- und E- (früher auch an I-) Stämme (i-bo)

laud*ab*- del*eb*-

Es wird unserer Unterrichtspraxis wol doch schwer werden, in der Bildung dieses Futur auf die Analogie der Bildung des Praesens consonantischer Stämme hinzuweisen; doch liegt eben die Einfachheit, die weise Beschränkung der Sprache in der stetigen gesetzlichen Wiederkehr des Bindevocals, dem Angelpuncte der lat. Conjugation. Der Lehrer

braucht diese Futurform den Schülern schon nicht mehr als fertige vorzuführen, er mag sie mit ihm entstehen lassen:

laudab-^{o}	gegen	scrib-^{o}
laudab^{i}-s	—	scrib^{i}-s
laudab^{i}-t	—	scrib^{i}-t
laudab^{i}-mus	—	scrib^{i}-mus
laudab^{i}-tis	—	scrib^{i}-tis
laudab^{u}-nt	—	scrib^{u}-nt

Wer jemals etwas empfunden hat von Freude an eigenem Schaffen oder sich hineinversetzen kann in die Freude der Kinder am Selbstgeschafften, der versteht, wie gern die Kinder so am Lerngeschäfte teilnehmen. Tritt ihnen ja doch das, was sie lernen, nicht als eine ihnen fremde Schöpfung gegenüber, es liegt so in den fertigen Formen gleichsam ein Stück von ihrem Geist und von ihrer Arbeit.

b) Die zweite Form des Futur der I- und consonantischen Stämme ist leicht, sobald die Jugend sogleich auf die Doppelheit des Modificationselementes a- und e- hingewiesen wird.

Die Verbindung des Stammes mit den Endungen mit dem modificierten Stamm geschieht nach Gesichtspuncten, welche den Anfängern bis dahin völlig geläufig sein müssen.

Es ergeben sich nunmehr eine Reihe praktischer Uebungen, fruchtbar für die bewuste Sicherheit des Könnens. Wenn die hergebrachte Praxis dergleichen ja durchaus nicht unterläszt, so geschieht es hier nur nach anderen Gesichtspuncten, der Schüler musz jetzt im Stande sein, an ihm gegebenen Stämmen die Verschiedenheit der Bildungselemente herauserkennen und bestimmen zu können: scribant gegen laudant, scribent gegen laudent und delent; scribis gegen scribas, scribes, punis, laudes, deles u. a. m.

Der Imperativ fällt in der ersten Form mit dem Stamm zusammen und es scheint, als ob die in der Regel als unregelmäszig bezeichneten dic, duc, fac, fer consequentere und nach Analogie gebildete Formen seien. Im Auslaute e der consonantischen Stämme ist wol ein Bindevocal zu erkennen, daher der Unterschied der Quantität delē, scribĕ. Für die Erkenntnis der Endungen ist die Umgestaltung der gewöhnlichen Endungen zu beachten: -to gegen -t, te- gegen -tis, nto gegen -nt. Dieselben sind sodann eventuell mit Hülfe der (bereits in vollem Umfange gefundenen) Gesetze vom Bindevocal mit den Stämmen zu verbinden und es ist auf die Differenzen der Quantität hinzuweisen.

lauda-to	dele-to	puni-to	scrib^{i}-to
lauda-nto	dele-nto	puni^{u}-nto	scrib^{u}-nto.

Die Endung des Infinitiv -re ist bekanntlich ein abstractes Substantiv mit der Bedeutung das Sein, der Zustand (vergl. Passow s. v. ἐϲϲία), lauda-re also z. B. wörtlich der Zustand des Lobens, das — loben — sich Verhalten. Die Verbindung dieser Endung geschieht nach Gesetzen, die bereits als bekannt vorauszusetzen sind: lauda-re, dele-re, puni-re, scrib^{e}-re. Wir haben bis jetzt einen solchen Vorrath von Formen gewonnen, dasz er zur Unterlage einer Summe praktischer Uebungen dienen

kann. Ich würde nur nicht die neuerdings sehr arg eingerissene Unsitte der Zerpflückung des Stoffes empfehlen, wie sie ebenso in Vaničeks Uebungsbüchern fürs Latein, als in den C. Schenklschen fürs Griechische durchgeführt ist. Wir rügen denselben Fehler an den Plötzschen Büchern fürs Französische. Diese Zerpflückung zerstört viel eher das zu erweckende Bewustsein des Einheitlichen, als dasz sie es nährt, und wer sich in meine bisherigen Ausführungen hineingedacht hat, wird mit mir eine möglichst grosze Mannigfaltigkeit in der Zusammenstellung äuszerlich ähnlich scheinender, doch verschiedener Formen gut heiszen. Doch ich wende mich sogleich zur Besprechung des Passivum. Die in gleicher Weise als im Activo wiederkehrenden Endungen sind -r (°-r), -ris, -tur, -mur, -mini, -ntur. Das schlieszende r ist bekanntlich der Rest eines reflexiven Pronomens der dritten Person, welches indes stellvertretend für alle Personen gilt. Dieser Umstand hat für genaue Kenner zunächst des Griechischen nichts Befremdliches, Homer, Herodot, die Sprache des Neuen Testaments bietet viele Belege eines ἑαυτοῦ usw. statt ἐμαυτοῦ und cαυτοῦ; auch glaube ich das homerische α 402 κτήματα δ᾽ αὐτὸc ἔχοιc καὶ δώμαcιν οἷcιν ἀνάccαc, sowie ι 28 οὔ τοι ἔγω γε . . ἧc γαίηc δύναμαι γλυκερώτερον ἄλλο ἰδέcθαι u. a. m. hierher ziehen zu dürfen. Hieraus bestimmt sich die Bedeutung des lateinischen Passiv als dem griechischen reflexiven Medium verwandt und es fehlt nicht an Spuren bei Dichtern, dasz diese reflexive Bedeutung noch vorherschend ist; und insofern die Urheberschaft eines Leidens nächst dem leidenden Subject auch in einer dritten Person gesucht werden kann, wird das Medium zum Passivum. Eine abweichende Bildung ist nur -mini, das Ueberbleibsel eines Particip (analog -μενοc), wovon ja auch sonst Spuren in alumnus, Clitumnus, auctumnus, Vertumnus, wie im poploe pilumnoe des salischen Liedes da sind. Die Verbindungen der Endungen mit den Stämmen, die Modificierung der Stämme durch die Stammzusätze ist eine in jedem Puncte mit der activen Flexion zusammenstimmende. Ist es also zwecklos, die Formen des Passiv als fertige lernen zu lassen, so ist hier nach schneller Wiederholung der activen Bildungen die selbständige Gestaltung durch die Schüler an der Hand des Lehrers sehr wohl denkbar. Ueberdies empfiehlt es sich, für den Anfang keine passive Form sagen zu lassen, ohne dasz nicht die entsprechende active zuvor vermerkt und bemerkt sei.

Wiederholung.		vocalische:			consonantische:	
A. Stämme:		lauda-	dele-	puni-	scrib-	
B. Stzs.	1.	laud*e*-	dele*a*-	puni*a*-	scrib*a*-	Pr. Conj.
	2.	lauda*ba*-	dele*ba*-	puniê*ba*-	scribê*ba*-	Impf. Ind.
	3.	lauda*re*-	dele*re*-	puni*re*-	scribĕ*re*-	Impf. Conj.
	4. a)	lauda*b*-	dele*b*- b)	puni*a*- / puni*e*-	scrib*a*- / scrib*e*-	Fut. I.

Wenn nun nach der hergebrachten Methode des Erlernens der latei nischen Elemente der Knabe in das Passivum eingeführt wird, so tritt ihm eine Fülle von im Grunde neuen Formen- entgegen und er befindet sich ihnen gegenüber unter dem Eindrucke einer Masse, die er entweder

bewältigen soll oder die ihn überwältigt. Die Bewältigung seinerseits kann geschehen durch die mehr oder minder grosze Sicherheit des gedächtnismäszigen Festhaltens, nicht aber durch das Bewustsein des ihm geläufig gewordenen Bildungsprocesses. Dem Zöglinge, der in der besprochenen Weise die lat. Conjugation begonnen, tritt, abgesehen von den Endungen, nichts Neues entgegen, vielmehr handelt es sich ihm nur um die fortgesetzte Uebung und sichere Behandlung ihm bereits bekannter Gesetze, deren strenges Walten ihm nur um so intensiver zum Bewustsein kommt. Und wie einfach sind diese Gesetze! Die Lehre vom Bindevocal ist der Kern der Lehre von der Conjugation. In ihrer Handhabung und consequenten Durchführung liegt der Unterschied der neueren von der älteren Methode. Der Schüler kennt die Analogie oder genauer die Einheit des Gesetzes in scrib-o und laudab-o, er erkennt dieselbe von Neuem in

scrib-^{o}r	und	laudab-^{o}r
scrib^{e}-ris	—	laudab^{e}-ris
scrib^{i}-tur	—	laudab^{i}-tur
scrib^{i}-mur	—	laudab^{i}-mur
scrib^{i}-mini	—	laudab^{i}-mini
scrib^{u}-ntur	—	laudab^{u}-ntur;

so erkennt er auch die Gleichheit der Bildung in scriba-ris usw. und lauda-ris usw., scribe-ris usw. und dele-ris usw. und laude-ris usw. Dasz der Bindevocal e vor -r auch zwischen St. und Endung erscheint: scribĕ-ris, während er im Activ nur zwischen St. und Stzs. erschien, selbst dafür hat er wenigstens am Inf. Activi scribĕ-re ein Analogon.

Die Praxis wird nun gleichfalls eine Reihe von Uebungen anzustellen haben, um durch passende Zusammenstellungen und Entgegenstellungen das unterscheidende Beobachten zu üben und zu schärfen. Für den Imperativ des Pass. bemerke ich, dasz auch hier die Zugrundelegung des Inf. Activi nicht statthaft ist, weil seine Bildung (aus se, reflex. Pron.) ganz verschieden ist von der des Inf. Act. Der Vergleich hingegen zwischen beiden Formen ist zulässig, ja notwendig. Endlich würde es sich um den Hinweis der differierenden Infinitivbildung auf -i statt -ri innerhalb der consonantischen Stämme handeln.

Das bisher Gesagte ist nicht durchaus neu. Die Lehre vom Bindevocal findet sich z. B. schon bei Grotefend (lat. Grammatik, 3e Aufl. 1820, § 72, S. 92). Putsche hat durch den fetteren Druck annähernd Aehnliches durchzuführen gesucht; Müller-Lattmann gehen von ähnlichen Grundideen aus; Englmann führt § 93 die Bindevocale und ihre Gesetze auf, aber nur für die III. Conjugat. Auch Vaniček hat dieselbe Lehre (§ 151); trotzdem habe ich bei keinem eine consequente Verwerthung dieser für die Gestaltung der Methode so fundamentalen Lehre gefunden. Ell.-Seyff. hat diese Lehre gar nicht aufgenommen, teilt vielmehr noch am-as, am-at, doc-es, aud-is usw. Auch hat diese Grammatik sich noch nicht von der Lehre von den Verwandlungen losgesagt.

Welches ist aber die Consequenz jener Lehre? Die, auf die Vierteilung der Conjugation zu verzichten, weil für dieselbe kein stichhaltiger

Grund, kein durchgreifendes Princip vorhanden ist. Die in der Regel angeführten Unterscheidungszeichen des Inf. -are, -ēre, ĕre, -ire sind eben so nicht richtig angeführt. Zweitens wird sich später zeigen, dasz die Perfectbildungen durchaus nicht an einer oder der anderen Conjugation haften, dasz vielmehr die sozusagen räumliche Verschiedenheit wahrscheinlich eine zunächst zeitliche ist. Die Lehre vom Bindevocale führt sich auf drei evidente Gesetze zurück. Die scheinbare Ausnahme des Part. Act. -^{e}ns, i^{e}ns, ent- und i^{e}nt-, des Part. Fut. Pass. ^{e}ndus, i^{e}ndus ist ja auf spätere Gestaltung aus u zurückzuführen, eine Thatsache, welche abgesehen von euntis und dem Namen Gerundivum selbst ja durch eine grosze Summe von Beispielen selbst aus der classischen Zeit bezeugt ist. Das praktische Moment der Lehre zerfällt in zwei Teile: α) vom Bindevocale und seinen Gesetzen überhaupt; β) von seiner Stellung innerhalb der Flexionsformen. Daran schlieszt sich an die Lehre von den Stammzusätzen, wobei ich selbstverständlich von der sprachgeschichtlichen Entwickelung und Bedeutung dieser den Stamm modificierenden Bildungselemente absehe, weil sie nicht in den elementaren Unterricht gehört. Innerhalb dieser Lehre hebt sich abgesehen von dem durchweg Gemeinsamen hervor α) die modificierte Gestalt des Conj. Praes. der A-Stämme; β) die doppelte Bildung des Futur I; γ) das -i statt -ri der consonantischen Stämme im Inf. Pass. Endlich gesellt sich hierzu die Lehre von den Endungen. Ich hebe besonders hervor das -o (der frühere Bindevocal) im Praesens aller Stämme und im Futur der A- und E-Stämme (früher auch der I-Stämme; vergl. noch ibo von e-o). Gibt es etwas Einfacheres und doch gerade wegen dieser Einfachheit Ueberraschenderes?

Man hat nun denen, welche eine Umgestaltung der grammatischen Methode auf Grund der neueren Sprachforschung anstrebten, vor allem einen Vorwurf gemacht, welcher auf allgemein pädagogisches Gebiet hinübergespielt worden ist. Die angestrebte Methode nehme die Gedächtniskraft der lernenden Jugend zu wenig in Anspruch, sondern appelliere zu sehr nur an die Verstandesthätigkeit der Kinder. Der Vorwurf klingt gar nicht so arg, ist jedoch bei Lichte besehen ein pädagogisch durchaus nicht unerheblicher. Macht man mit Recht geltend, dasz in der frühesten Jugend vor allem die Gedächtniskraft zuerst entwickelt und daher auch zuerst entwickelbar sei, die sichtende Schärfe des gruppierenden und ordnenden Verstandes erst in der gereifteren Jugend sich entwickle, so involviert der Vorwurf diesen weiteren, dasz die neuere Methode die Jugend über die Kraft ihres Alters hinaushebe, d. h. über ihre Sphäre hinausführe und also an der schlieszlich eintretenden Abgestumpftheit des Geistes, vielleicht auch an der Blasiertheit mit Schuld trage, weil dann die Neigung, innerhalb anderer Gebiete sich gedächtnismäszig behaltend zu verhalten, zu leicht ersterbe. Mag dieser Vorwurf in dieser Schärfe gestellt sein oder nicht, irrig ist er nach meiner festen Ueberzeugung ganz gewis. Es früge sich zunächst, ob ich ein Recht habe zu glauben, das Gedächtnis werde nur oder doch vor allem geübt und gestärkt am Einlernen und Einüben f e r t i g e r Formen? Die neuere Methode verkennt dies Moment an sich gar nicht, glaubt aber die Uebung und

Stärkung des Gedächtnisses mindestens mit gleichem Rechte ebenso intensiv vorzunehmen dadurch, dasz sie die Formen nicht als fertige gibt, sondern sie der Jugend erst als fertig zu machende gibt. Die oben angeführten Gesetze, auf Grund deren sie ihre Methode für möglich hält, sind sie etwa nur auf dem Wege verstandesmäsziger Abstraction gefunden und auf demselben Wege zu behalten? Gewis nicht. Indem sie aber der Jugend die Formen entstehen und von ihr schaffen läszt, verlangt sie freilich eine gewisse Verstandeskraft; allein die Vorgänge sind ja so einfach, dazu so stetig wiederkehrend, so wenig compliciert, so sehr durch Anschauung gleichsam greifbar zu machen, dasz dies Masz von Verstandeskraft gewis nicht über das jugendliche Alter hinausgeht. Es stellt sich also heraus, dasz die neuere Methode den Hebel des Gedächtnisses nicht etwa gar nicht anlegt, sondern nur an einer andern Stelle anlegt. Zweitens aber verbindet sie harmonischer Gedächtnis- und Verstandeskraft, sie nimmt die Geistesgaben der lernenden Jugend in viel reicherer und fruchtbarerer Weise in das Lerngeschäft hinein, um dieselben hier zu verwerthen und zu gestalten. Ferner will die neuere Methode, was mir eines der entscheidendsten und durchgreifendsten Momente erscheint (vgl. pädag. Gänge, Progr. des Gymn. zu Schweidnitz, Ostern 1869, S. 14 ff.), bei Zeiten durch Erweckung des Bewustseins des Könnens, welches im letzten Grunde auf der Auffassung des Lernens als selbsteignen Thuns beruht, das dauernde Interesse der Zöglinge für dieses an sich nicht leichte Lernobject erzeugen und erwecken. Aber sie macht es der Jugend zu leicht, die Jugend hat früher mit viel mehr Schwierigkeiten zu kämpfen gehabt. So kann man nur sprechen, wenn man sich nicht in die Seelen der Kinder hineinversetzen kann und nicht weisz, dasz für die geistige Thätigkeit der Kinder jede Operation, auch die für uns scheinbar einfachste und leichteste, mit schweren Geburtsschmerzen verbunden ist. Aber sie erklärt der Jugend zu viel, sie will alles vorwegnehmen, nichts ihrer späteren Entwickelung überlassen. Indes gibt die neuere Methode durchaus nicht Erklärungen, sie gibt nur schon Erklärtes, um dessen Zusammensetzung es sich handelt. Nein, es bleiben noch sehr, sehr viele Räthsel zu lösen, deren Lösung auf dieser Altersstufe nicht möglich ist. Es gibt keinen besseren Unterricht, als der recht viele Räthsel der Jugend aufgibt, auch wenn sie diese zu lösen erst später die Kraft hat. Das müste ein schlechter Unterricht sein, aus dem die Jugend nicht eine wenn auch noch so engbegrenzte Perspective in die ihr weiter bevorstehende Lernarbeit mit davon nähme; darin liegt es ja, wenn der Lerneifer sich entzündet und die Wiszbegierde frisch erhalten bleibt. Hat unsere heutige Jugend etwa zu viel davon? Haben wir nicht alle zu sehen und zu sorgen, wie sie sich neu belebe und rege halte? Endlich geht die neuere Methode von dem Gedanken aus, die Jugend die Sprache kennen zu lehren als schaffend und formengestaltend, nicht als eine Summe todter Formen, die weder in den Köpfen der Jugend Leben erhalten können, noch durch den Unterricht, mag derselbe noch so lebendig sein. Hiermit schlieszt sich diese Frage zwar nicht ab, doch verweise ich auf die späteren Ausführungen. Ich will noch einmal der Uebungsbücher gedenken. Wer sich mit mir in die be-

sprochene Behandlung der lateinischen Conjugation gedacht hat, fühlt mit mir den Mangel an wirklichen Methodenbüchern, von denen unsere Uebungsbücher noch weit entfernt sind. Eines mache ich gerade den aus der neueren Schule hervorgegangenen Büchern zum Vorwurf, die zu grosze Zerreiszung des Stoffes. Die Auseinanderreiszung der Praesentia bis Futura der A-, E-, I- und consonantischen Stämme ist nicht mehr statthaft, sodann aber müste sich nach Zugrundelegung der Lehre vom Bindevocale der Fortschritt des Ganges im Methodenbuche daran erkennbar machen, dasz die Jugend mit sich steigernder Sicherheit die Formen selbst schaffe und in ihren Bestandteilen erkenne. Fragen anderer Art, welche freilich bei der Anlegung des Methodenbuches in Betracht zu ziehen wären, will ich indes hier unerörtert lassen. Es empfiehlt sich aber weiter, die jugendliche Auffassung durch die Anschauung zu unterstützen, also durch markierte Hervorhebung nicht der gesamten Bildungselemente, wie Putsche that, sondern nur der hauptsächlichsten der lernenden Jugend Anhaltepuncte zu geben. Auch Vaniček gibt den Lernenden zu wenig ein klares Bild der fertigen Form, weil er zuviel durch Striche trennt. Einfacher ist lauda*ba*m, rege*ba*m, laud*e*t, delet usw. Da sich durch dieses einfache Mittel auch manche Schwierigkeit des griechischen Unterrichts erleichtern läszt, so gestatte ich mir eine kleine Digression ins Griechische. Soweit ich mich innerhalb der neueren Sprachlehren orientiert habe, habe ich immer den Fehler gefunden, nemlich den, dasz man noch nicht streng genug das Wesentliche vom Unwesentlichen zu scheiden gewust hat. Die vielen neuen Formenlehren zeigen noch nicht sichtbar genug die Fortschritte der Methode, die Uebungsbücher leiden an demselben Mangel. Suchte man den Fortschritt vor allem in Einführung neuer Nomenclaturen und Terminologieen, so hätte man wol eine neue Form, die Sache bliebe die alte. Wer Formenlehren für Anfänger schreibt, mag diese nur getrost mit den Nasal-, Inchoativ-, Dehn-, Misch- und anderen Classen verschonen, das ist nicht wesentlich; wesentlich ist auf der ersten Stufe des Unterrichts, dasz die Anfänger mit Bewustsein von den Gründen die Betonung selbständig treffen können, dasz sie weiter die Casus- und Verbalformen selbständig von zunächst gegebenen Stämmen bilden können. Innerhalb der Conjugation z. B. bieten die Verba muta und liquida immerhin gewisse Schwierigkeiten, namentlich wenn vom Praesens ausgegangen wird. Nun ist für den Anfänger gar nicht wesentlich, wie der Stamm erweitert ist, um das je vorliegende Praesens zu bekommen, sondern dasz er die Gestaltungsfähigkeit des Stammes kennen lernt und dadurch selbst Gestalten zu schaffen fähig wird. Dagegen läszt sich mit sehr leichter Mühe durch markierte Hervorhebung der zur Umgestaltung des Stammes nötig gewesenen Mittel der Anschauung entgegenkommen: z. B. τέμ^{ν}ω, σπε^{ί}ρω, βάλ^{λ}ω, wo die Jugend mit Recht an den Urformen σπερίω, βαλίω gar nichts gelegen sein kann, während die reichhaltige Umgestaltungsfähigkeit des Stammes σπερ, oder die Fähigkeit der Sprache, durch Umdrehung des Stammes βαλ- und βλα- neue Formen entstehen zu lassen, die Jugend nicht nur mehr anspricht, sondern auch für sie wesentlich ist; λα^{μ}βάνω, λα^{ν}θάνω, ^{γι}γνώσκω,

δείκνυμι, ῥήγνυμι usw. Das Mittel ist leicht und im Unterricht fruchtbar zu verwerthen. Der erste Unterricht musz nur sparsam mit der Auswahl der Verba sein, die zu grosze Masse thuts nicht. Innerhalb der getroffenen Auswahl von Verben, die im Laufe des Unterrichts immer wiederkehren müssen, bilden sich unter den Händen der Schüler gewisse Typen aus, an denen die wenigen Eigentümlichkeiten der Stammerweiterung sich beobachten lassen und einprägen.

Neuere Formenlehren zeigen einen Fortschritt, indem sie die ursprüngliche Stammgestalt der Jugend namhaft machen. Aber dergleichen geschieht ich möchte sagen zu verschämt und da ist der Nutzen nicht zu grosz.

Warum nicht vor dem Erlernen anknüpfen an βαλ- und βλα-, τεμ- und τμε-, στορ- und στρο- (σεχ-' (σεπ-'

ἑχ- σχε- ἑπ- σπε-

|

ἐχ-

es sind ja immer dieselben Vorgänge, die wiederkehren; ὀλ- und ὀλ^ε-, ὀμ- und ὀμο-, ἐρ- und ἐρε- usw. Man hat die Fruchtbarkeit der neueren Resultate noch längst nicht in ihrer Tiefe und ihrem Umfange erkannt, man macht noch zu wenig daraus und doch liegt in ihnen begründet die Auffassung der Sprache als einer lebendig schaffenden, doch entnimmt sich hieraus für den Unterricht wirkliches Leben und Beweglichkeit. Man ist vielleicht nie so tolerant gegen sich selbst, als im Unterricht; wir finden gar nichts dabei, wenn wir sagen, melior sei der Comparativ von bonus, ἀμείνων von ἀγαθὸς, εἶπον Aorist von λέγω usw. Heiszt aber dergleichen Leben in der Sprache suchen? Wenn nun aber die Formenlehre, die wir den Schülern in die Hände geben sollen, nach wirklich methodischen Grundsätzen angelegt sein soll, so sollen es auch das Uebungsbuch und das erste Wörterbuch sein. Nun erkenne ich in den heutzutage so reichlich erscheinenden Formenlehren zunächst nur das sehr natürliche Streben, sich klar zu werden über das Quantitative, was aus der neueren Sprachforschung in den Elementarunterricht herübergenommen werden soll. Aber das ist gar nicht so bestimmt zu begrenzen. Das hängt von der Kunst des Lehrers ab, sich selbst zu beschränken, aber auch für wissenschaftliche Dinge eine dem Verständnis der Schüler entgegenkommende Form zu finden, kurz in der pädagogischen Gestaltung des Lehrstoffes. Diese liegt aber nicht im Quantitativen, sondern im Qualitativen, d. h. in der Methode, die ein stufenweises und lebendiges Fortschreiten der lernenden Jugend im Erkennen und Schöpfen möglich macht. Das kann keine Formenlehre leisten und es nicht leisten wollen. Trotzdem vergessen manche Verfasser, dasz sie Formenlehren schreiben und nicht Methoden- oder Uebungsbücher; z. B. gehört der § 6, Accentübungen, gewis nicht in die sonst vortreffliche Ribbecksche Formenlehre des attischen Dialektes.

Stützt sich nun die Formenlehre nicht auf in demselben Sinne abgefaszte Uebungsbücher und Wörterbücher und umgekehrt, so ist für die

Förderung des Unterrichts nach einheitlichem Plane wenig oder gar nichts gewonnen. Es ergibt sich mir hieraus, dasz, so lange Elemente gelehrt werden, dies nicht getrennt gethan werde mit Hülfe der Grammatik, des Uebungsbuches und des Wörterbuches. Grammatiken und Wörterbücher gehören noch nicht in die Hände angehender Schüler. Vielmehr handelt es sich um Methodenbücher, welche den für die lernende Jugend wissenswerthen Stoff wohl verarbeitet nebst den Mitteln der praktischen Verwerthung und Gestaltung enthalten müssen. Hierauf wollte ich fürs Griechische hingewiesen haben, fürs Latein, zu dem ich wieder zurückkehre, nicht minder.

Ich will jetzt Einiges vom lateinischen Perfectum sprechen. Dort ist zunächst ein Element stetig wiederkehrend, nemlich die Verbindung mit den Tempora und Modi von esse (sim in Gestalt von *er*im [= esiem; daher eigentlich -erīmus, -erītis richtige Quantität; s. den Vers des Ennius bei Cic. de off. I 12, nec mi aurum posco, nec mi precium dederîtis, gegen Virg. Aen. VI 514 namque ut... egerimus, nosti; et nimium meminisse necesse est.], eram, essem als *i*ssem, ero, esse als *i*sse. Neu ist die Endung -i, -isti [=cθα], -istis, -êrunt [-sunt?]; abweichend -ⁱnt statt -ᵘnt des Fut. II). Der Unterricht wird also diese stets wiederkehrenden Elemente, sowie die neu hinzutretenden sicher zu üben haben. Das Zweite wäre, dasz die Anfänger diese Elemente mit jedem zunächst gegebenen Perfectstamme zu verbinden angehalten würden. Ich bediene mich der Bezeichnung Perfectstamm der Kürze wegen, um damit die dem Perfecto und den damit der Form und Bedeutung nach in Beziehung stehenden Tempora zum Grunde liegende Modificierung des Verbalstammes zu bezeichnen. Es ist einmal nicht möglich, Alles auf einmal schaffen zu wollen; ich glaube daher, dasz es genügen wird, zur sichern Uebung eine gewisse Summe von Perfectstämmen den Schülern vorzuführen, ohne in erster Linie das Gesetz der Bildung mit ihnen durchzusprechen. Diese Auswahl mag sich aber durchaus nicht nur auf Perfecta auf vi oder ui beschränken, sondern mag charakteristische Beispiele aller Bildungsarten vorführen. — Wenn gleich über die Bildungsarten selbst ziemlich gesicherte Resultate vorliegen, so ist doch in das Chaos der sog. unregelmäszigen Verba noch wenig Ordnung und Licht gebracht. Wir haben drei Formen der lateinischen Perfectbildung anzunehmen,

I. organische Bildung durch Reduplication,
II. Bildung durch Zusammensetzung a) mit s-i*),
b) mit fu-i,

welches erscheint α) als v-i, β) als u-i. So scheint die Disposition stren-

*) Die blosze Angabe einer Verbindung der Verbastämme mit der Wurzel es ist freilich ungenügend (Vaníček). Die Analogie der Zusammensetzung mit fu-i würde doch auf ein (vielleicht auch reduplicirtes) Perfectum schlieszen lassen müssen, welches in der Sprache allerdings nicht mehr ausfindig zu machen ist. Die Wurzel es- würde doch eher auf eine Praesensbildung schlieszen lassen.

ger und richtiger zu sein als die Vanićeks (§ 169). Auszer venio veni ist die Bildung I unter den I-Stämmen nicht nachweisbar, unter den A-Stämmeu auszer dedi, steti, auch lavi, juvi; unter den E-Stämmen auszer mordeo, pendeo, spondeo, tendeo, auch prandeo, sedeo, video, caveo, faveo, foveo, moveo, voveo, paveo, strideo. Am reichlichsten ist diese Bildung, welche wol den Anspruch auf das relativ höchste Alter machen darf, unter den gleichfalls relativ älteren Consonantenstämmen vertreten. Ich führe zunächst absichtlich nach einer Schulgrammatik (Ell.-Seyff.) excerpiert an auszer cado, caedo, pendo, tendo, tundo, pango, parco, pungo, tango, fallo, pello, cano, pario, curro, disco, posco noch bibo, lambo, capio, rumpo, cudo, edo, mando, fundo, scando, verto (accendo, defendo), fodio, pando, findo, scindo, sido, facio, jacio, ico, vinco, linquo, ago, frango, lego, fugio, vello, emo, verro, viso, sowie tuli. Ordnung ist natürlich hierin nicht; meine Absichten werden später klar werden. Die Bildung II a ist den A-Stämmen gar nicht eigen, sonst allen Stämmen. Ich führe auf unter den E-Stämmen indulgeo, augeo, lugeo, algeo, fulgeo, frigeo, luceo, turgeo, urgeo, ardeo, haereo, jubeo, maneo, mulceo, mulgeo, rideo, suadeo, tergeo; unter den I-Stämmen farcio, fulcio, haurio, sancio, sarcio, saepio, sentio, vincio; unter den consonantischen Stämmen, in welchen auch diese mutmaszlich ältere Bildung reichlicher vertreten ist: nubo-serpo, claudo-quatio, dico bis coquo, flecto, necto, pecto, gero, uro, struo, vivo, fluo, traho, veho, como-premo. Die Bildung II b α, mutmaszlich jüngsten Ursprunges, ist abgesehen davon, dasz sie unter den A- und I-Stämmen am reichlichsten vertreten ist, auch in den E-Stämmen vertreten: deleo, neo, fleo, pleo*, oleo. Aber auch die consonantischen Stämme kennen diese Bildung: cupio, cerno, lino, sino, sperno, sterno, sero, quaero, tero, arcesso-lacesso, peto, rudo, cresco, nosco, pasco, quiesco, suesco. Die Bildung II b β ist sämtlichen Stämmen eigen, nicht aber specifische Eigentümlichkeit der E-Stämme. Ich führe auf unter den A-Stämmen crepo-veto, unter den I-Stämmen salio, unter den Consonanten-Stämme rapio, strepo, sapio, alo, colo, consulo, molo, occulo, fremo, gemo, vomo, gigno, pono, sero. Es würde sich nun darum handeln, Ordnung zu schaffen. Doch will ich zuvor auf einige Thatsachen aufmerksam machen. Wir finden hier und da ein Ineinanderübergehen mehrerer Bildungen, meto messui, oder das Nebeneinandervorkommen verschiedener Bildungen, coniveo conivi und conixi; lacio, elicui neben illexi, conflixi neben profligavi, enecavi und enecui. Eigentümlicher aber und viel auffallender ist die Thatsache, dasz bei der Perfectbildung II a die vocalischen Ausgänge der Vocalstämme unterdrückt sind, augeo auxi, maneo mansi, sarcio sarsi. Ja es hat im Grunde selbst die Unterdrückung der vocalischen Ausgänge etwas Auffallendes in der Bildung II b β, mone-monui, doma-domui. Die Erklärung durch Conjugationswechsel ist nicht so strict, als die durch die Annahme doppelter Stämme, welche ursprünglich consonantisch vocalisch erweitert seien (vgl. καλ- [κλα-] καλε-; ὀμ- und ὀμο- ὀλ- und ὀλε-usw.). Auszer dem aufgeführten confligere neben profligare führt zu dieser Annahme das thatsächliche Vorhandensein der Doppelstämme terge- und terg-, fervēre neben fervĕre, fulgēre neben fulgĕre (vergl. Lachm. zu Lucr.

V 768), stridēre neben stridĕre, frige- neben St. fric (φριγ-) usw. Vergleichen liesze sich vielleicht auch das griechische φορέω neben φέρω, τρωπάω neben τρέπω u. ä. Vielleicht dürften Erscheinungen wie rudo rudivi, peto petivi, ähnlich zu erklären sein, während facesso, lacesso, capesso ihrer futurischen Bedeutung nach auf ursprünglich futurische Bildung schlieszen lassen (vielleicht zu vergleichen mit esurio, parturio?) Mag dem sein, wie ihm wolle, einen durchgreifenden Unterschied der hergebrachter Weise angenommenen 4 Conjugationen vermag ich aus der Lehre von der Perfectbildung nicht herauszufinden. Ich will noch auf einige Betrachtungen führen. Für den kundigen Leser ist es nichts Neues, dasz unter die Bildung I auch diejenigen Verba aufgezählt worden sind, in denen die Reduplication nicht mehr sichtbar ist. Ersatz ist entweder eingetreten, oder auch nicht. bibo bibi = be bib i, tuli = te tul i, lambi = le lamb i, verti = ve vert i, cudi = ce cud i, fugi = fe fug i, cepi = ce cip i, juvo = je juv i, vide = ve vid i (cf. εἶπον = ϜέϜεπον). Hierher gehört auch movi = me mov i, auch visi = ve vis i. Es lohnt sich, darauf hinzuweisen, wie hier eine Verwechslung mit der Bildung II a oder II b α nahe liegt. Weiter käme hier die nasale Erweiterung des Stammes in Betracht, welche sich leicht durch den Druck besonders markieren läszt. Z. B. fra^{n}go ([Ϝ]ρήγ^{νυμι}), ta^{n}go te tig i, pa^{n}g o pe pig i, vi^{n}co (ve)vici, li^{n}quo (le)liqui (vgl. λ^{ε}ίπω), fi^{n}do fidi = fe fid i, ru^{m}po (re)rup i, fundo fudi = fe fud i. Andere Form der Erweiterung in di^{s}co = di dic i gegen posc-o po posc-i; ferner fug^{i}o cap^{i}o u. a. m. Es läszt sich diese Thatsache wie im Griechischen durch Hinweis auf Substantiva desselben Stammes fruchtbar verwerthen, bei fra^{n}go, Wrack und fragor; vi^{n}co victor, ru^{m}po rupes usw. Diese Nasalierung des Stammes erstreckt sich bekanntlich sehr weit, ist namentlich innerhalb der Perfectbildung II a zu beobachten. Eine weiterhin zu beobachtende Eigentümlichkeit bleibt die Freiheit, mit welcher die Sprache in der Stellung der Stammconsonanten zur sigmatischen Bildung des Perfect verfahren. Man könnte sich wundern, dasz die lateinische Sprache, welche so streng wie die Männer, die sie sprachen, Gesetz und Regel unverbrüchlich hielt, in dieser Beziehung sich einen gewissen Spielraum gegönnt. Allein es lassen sich diese Erscheinungen auch auf bestimmte feste Normen zurückführen.

I. α) Normale Verschmelzung der K-Laute mit s zu *x*: dico, duco, fligo, rego, cingo, fingo, coquo, augeo, lugeo, frigeo, luceo, figo, vivo, fluo (fluv-) traho, veho (h als aspiriert, hiems χείμων, rauh und Rauchwerk, Vieh und dialektisch Viech, hohe und hoch), sancio, vincio. Hierher sind auch zu rechnen flecto, necto, pecto, flexi, usw. (cf. νύξ, ἄναξ). β) Verschmelzung der P-Laute zu *ps*: carpo, repo, nubo, scribo. γ) Verlust der T-Laute vor s: claudo, laedo, plaudo, trudo, sentio, ardeo, rideo, suadeo. II. α) Verlust der K-Laute vor s nach vorhergehendem l und r (Vaniček § 177): mergo, spargo, indulgeo, torqueo, algeo, fulgeo, farcio, fulcio, sarcio. β) Assimilation vorhergehender Consonanten: jubeo jussi, premo pressi, uro ussi, gero gessi, cedo cessi, quatio quassi.

Schlieszlich wäre auf die Thatsache der Stammumdrehung aufmerk-

sam zu machen: cer^{n}o cre-, sper^{n}o spre-, ter-o tre(i)- (triticum), ster^{n}o stre(a-) (stramentum). Ob es auf diesem Wege gelingen wird, in das Chaos von Verschiedenheiten, welches dem denkenden Lehrer nicht minder als dem lernenden Schüler leicht ein Stein des Anstoszes werden kann, Ordnung zu bringen, musz die Zukunft lehren. Vaniček, dessen Arbeit im Allgemeinen das reichlichste Material bietet, hat es noch zu sehr an leichter Uebersichtlichkeit fehlen lassen, daher seine Grammatik leider gerade in dieser Partie die am schwersten genieszbare ist und an Werth für praktische Brauchbarkeit nicht eben gewinnt. Aber V. ist auch nicht consequent genug verfahren; hatte er die Bildungsgesetze aufgestellt, so muste er auch darnach durchweg gruppieren; alphabetische Reihenfolge hat immer nur untergeordnete Bedeutung und kann höchstens zur nachträglichen Orientierung dienen.

Unser hergebrachter Elementarunterricht unterscheidet nicht streng genug die einzelnen Momente seiner Thätigkeit. Ein Anderes ist es, Formen bilden lernen, ein Anderes, fertige Formen kennen und behalten. Es musz eine vorbereitende, darum aber um so gründlicher anzustellende Uebung sein, die Bildungselemente, deren sich die Sprache zur Bildung der Tempora und deren Modi bedient, mit jedem gegebenen Stamme verbinden zu können; dazu bedarf es vorläufig der Kenntnis z. B. der Perfectbildung noch nicht. Erst hiernach wäre das zweite Moment in Betracht zu ziehen, die Gestaltung des Verbalstammes zur Bildung des Perfects auf Grund der gefundenen Gesetze. Der hergebrachte Unterricht macht aber mehr oder weniger eines vom anderen abhängig und erschwert so das Erlernen, geräth aber auch in den weiteren Uebelstand, viel zu viel Zeit zum Erlernen zu brauchen, die sich viel besser zum Ueben verwenden liesze. Es liegt dies teilweise mit daran, dasz in den mannigfachen Formen das Einheitliche zu wenig hervorgesucht und in den Vordergrund gestellt wird. Wenn der Schüler hintereinander laudavi, monui, texi, punivi lernte, so sind dies für ihn vier verschiedene Dinge und auch immer wieder neue Dinge; doch lernt er thatsächlich viermal dasselbe. Es ist möglich, dasz ihn ein instinctives Gefühl, wenn er glücklich begabt ist, darauf führt, dasz das Meiste ja sehr ähnlich klinge und dasz er im Grunde denn doch nur Eines lerne; suchen wir die, bei denen es ganz klar zum Bewustsein gekommen ist! Aber für den Lehrer ist der Verlasz auf ein derartig vorhandenes oder gar möglicherweise sich entwickelndes Gefühl ein viel zu unbestimmter und unbestimmbarer Factor, als dasz er ihn als wesentliches Moment in seine Anschauungen von der Lehrthätigkeit aufnehmen sollte. Hat bis jetzt meines Wissens keiner der Grammatiker, welche die Lehre vom Bindevocal aufgenommen, die Fruchtbarkeit derselben für den praktischen Unterricht in ihrem ganzen Umfange erkannt und gewürdigt, so dasz sie auch auf die Gestaltung der Uebungsbücher von Einflusz geblieben wäre, so hat auch die Lehre von der dreifachen Bildung des Perfect auf keines der mir bekannten neuerdings erschienenen Uebungsbücher einen bestimmenden und gestaltenden Einflusz ausgeübt. Dem Schüler soll zunächst jede Bildung, die nicht auf v-i oder u-i ist, nicht als fremdartige entgegentreten, er soll vielmehr die Bildungs-

arten nicht nur kennen, sondern auch als gleichberechtigte nebeneinander stehende respectieren lernen. Ein Zweites, dasz er nicht die eine oder andere Bildung als nur an eine oder andere sogenannte Conjugation gebundene auffassen soll; es musz für ihn dieselbe Erscheinung sein, wenn er augeo auxi oder fingo finxi oder sancio sanxi, wenn er algeo alsi oder spargo sparsi oder fulcio fulsi, wenn er jŭvo jūvi oder moveo movi oder vĕnio vēni oder auch vīso visi vor sich hat. Ist das nicht der Fall, so fehlt eben die Erkenntnis der Einheit in der Mannigfaltigkeit oder was dasselbe ist, das Bewustsein der in der Sprache waltenden lebendigen und schaffenden Kraft, die sich nur manche Formen der Aeuszerung sucht. In diesem Sinne sagte ich schon im J. 1867 in dieser Zeitschrift, man solle dem Lernenden in den einzelnen Formen des Verbi nicht ein bloszes Reisigbündel zeigen, sondern die Aeste und Blätter, in welche der Baum sich zweigt, mit denen er sich schmückt. Dies Teilungsprincip läge also nicht in den 4 Conjugationen, sondern in den 3 Perfecten. Darnach müste das Methodenbuch praktische Uebungen darbieten. Es empfiehlt sich, den Anfang mit den reduplicierten Perfecten zu machen und zwar die mit sichtbarer Reduplication den Reigen beginnen zu lassen. Später folge die sigmatische Bildung mit ihren Erscheinungen, endlich die mit -fu-i. Ich habe mich noch nie von dem Gedanken losmachen können, dasz die zu freigebig angewandte Bezeichnung der Unregelmäszigkeit entweder ihre Ursache in einer Rathlosigkeit gegenüber der bunten Mannigfaltigkeit der sprachlichen Erscheinungen hat oder in einer allerdings auch auf dieselbe Quelle zurückzuführenden Neigung zur Sprachmeisterei, die ein subjectiv angenommenes Gesetz in die Sprache hineinträgt, ohne das immanente Gesetz herauszusuchen und aufzudecken. Und welches wäre die pädagogische Wirkung hiervon? Entweder ein gewisser Dünkel, der mit den Spracherscheinungen nach eigenem Belieben umzugehen sich berufen fühlen dürfte, oder Gedankenlosigkeit, die sich des Nachdenkens über Gesetz oder Regel der scheinbar nicht in das gewohnte Schema unterzubringenden Erscheinung überhoben glaubt mit der Registrierung unter die Unregelmäszigkeit.

Indem ich nun eine Classificierung der Perfecta zu geben mir erlaube, bezwecke ich mehr den Hinweis auf die Art, in welcher dergleichen geschehen müsse, als schon die Herstellung einer definitiven Ordnung. Eine Aufgabe der Praxis wäre es, aus dem Kreis der Schülerlectüre die gebräuchlichsten Perfecta auszuwählen und da, wo mehrere Perfectbildungen im Gebrauch sein sollten, die innerhalb dieser Lectüre übliche aufzusuchen.

A. Redupliciertes Perfect.

a) mit sichtbarer Reduplication:			b) mit verlorener Reduplication:		
conson. St.	pend-o	pepend i	bĭbo	bĭbi	conson. St.
	tendo		lambo	lambi	
	posco		īco	īci	
	curro		cūdo	cūdi	
	tu^{n}d-o	tutŭd i	mando	mandi	
	pu^{n}go		pando	pandi	

	di^{s}co	
	parco	pe *perc*i
	fallo	fe *fell*i
	cado	cecĭdi
	cano	cecĭni
	caedo	cecīdi
	ta^{n}go	tetĭgi
	pa^{n}go	pepĭgi
	pel^{l}o	pep*u*li
	par^{i}o	pepĕri
vocal. St.	do	ded(a)-i
	sto	stet(a)-i
	mordeo	momordi
	pendeo	pependi
	tondeo	totondi
	spondeo	spopondi.

	scando	scandi
	cendo	cendi*
	fendo	fendi*
	verto	verti
	verro	verri
	vīso	vīsi
	fi^{n}do	fĭdi
	sci^{n}do	scĭdi
	ĕdo	ēdi
	lĕgo	lēgi
	ĕmo	ēmi
	ru^{m}po	rūpi
	fu^{n}do	fūdi
	vi^{n}co	vīci
	li^{n}quo	līqui;
	fŏd^{i}o	fōdi
	fŭg^{i}o	fūgi
	ăgo	ēgi
	căp^{i}o	cēpi
	făc^{i}o	fēci
	jăc^{i}o	jēci
	fra^{n}go	frēgi
	sīdo	sēdi.
vocal. St.	lăvo	lāvi
	jŭvo	jūvi
	sĕdeo	sēdi
	strīdeo	strīdi
	vĭdeo	vīdi
	căveo	cāvi
	făveo	fāvi
	fŏveo	fōvi
	mŏveo	mōvi
	păveo	pāvi;
	vĕnio	vēni.

B. Zusammengesetztes Perfect.

a) sigmatische Zusammensetzung:

α) 1. dico dixi conson. St.

duco	cingo
figo	fingo
fligo	tingo
rego	jungo
sugo	ungo
tego	pingo
flec^{t}o	
nec^{t}o	
pec^{t}o	
coquo	

β) 1. mergo mersi cons. St.

spargo	
indulgeo	vocal. St.
torqueo	
algeo	
mulgeo	
mulceo	
turgeo	
urgeo	
tergeo;	
fulcio	

vivo
traho
veho
fluo
struo
augeo voc. St.
lugeo
frigeo
luceo
sancio
vincio.
2. carpo ca*rps*i cons. St.
repo
scalpo
sculpo
serpo
nubo
scribo
como co*mps*i
demo
promo
sumo.
3. claudo clausi cons. St.
dĭvĭdo
laedo
ludo
plaudo
rado
rodo
trudo
vado
ardeo voc. St.
rideo
suadeo
sentio.

sarcio.
2. cedo ce*ss*i cons. St.
uro ussi
gero gessi
quat'o qu*assi*; *
jubeo jussi. voc. St.

b. Zusammensetzung mit f u i.

α) mit v-i.

voc. Stämme; meist A- und I-Stämme:

laudo laudavi
amo amavi usw.
punio punivi
audio audivi usw.
deleo delevi
fleo
neo
*pleo
*oleo

β) mit u-i.

voc. St. crep-o crepui
cubo
domo
frico
seco
mico
plico
sono
tono
veto

sehr viele E-Stämme

peto	petivi	cons. St.
rudo	rudivi	
quaero	quaesivi	
cup^{i}o	cupivi	
capesso	capessivi	
facesso		
lacesso		
li^{n}o	livi	
si^{n}o	sivi	
sero	sevi	
{ cer^{n}o / cre- }	crevi	
{ sper^{n}o / spre- }	sprevi	
{ tero / tr*i*- }	trivi	
{ ster^{n}o / str*a* }	stravi	

Mischform:
cons. St. meto messui.

moneo		
noceo usw.		
salio		
colo	colui	cons. St.
consulo.		
molo		
occulo		
fremo		
gemo		
tremo		
vomo		
strepo		
sero		
texo		
compesco		
rap^{i}o		
gigno	genui *	
pōno	pŏsui *	

Kundige Leser werden herausfinden, in wie weit die schon vorhandenen Resultate reproduciert sind, in wie weit noch gröszere Consequenz, Einfachheit, Uebersichtlichkeit angestrebt. Wie gesagt, ein Definitivum ists noch nicht, ich glaube jedoch fest, dasz dies ungefähr der Weg ist, auf welchem unsere Praxis vorwärts gehen müsse. Den geehrten Lesern dieser Zeitschrift erfülle ich nicht minder als mir selbst ein indirectes Versprechen oder vielmehr einen Wunsch, welchen ich in Anschlusz an meine Recension der Englmannschen Grammatik (Maiheft 1867, S. 257/8) ausgesprochen. Einer Erfüllung desselben von anderer Hand sah ich bis jetzt entgegen. Da sichs mir übrigens nur um die Mitteilung der allgemeinsten Gesichtspuncte handelt, so macht weder das bisher Gesagte, noch machen die folgenden Ausführungen Anspruch auf erschöpfende Vollständigkeit.

Die Reduplication ist im Grunde betrachtet ein sinnbildlicher Vorgang, indem statt des ganzen Verbalstammes nur der Anfangsconsonant (-Vocal) wiederholt wird. Hierin liegt wol der Schlüssel zur Auffassung der Perfect-Bedeutung. Die geschehene Handlung ist im Perfect doppelt gedacht und zwar α) als im Process des Gethanwerdens, β) als nach dem Process des Gethanwerdens abgeschlossen vorliegende. Hierdurch unterscheidet sich das Perf vom Aor. der Griechen, welcher die Handlung nur unter dem Gesichtspunct des einstmals Gethanwerdens vorführt. Streng genommen würde das reduplicierte Perfect genau dem griechischen Perfect entsprechen, nicht aber auch dem griechischen Aorist. Dagegen liegt es näher, in der sigmatischen Bildung des Perf. auf die griechische Aoristbildung c-α zurückzuweisen, da beide Bildungen Zusammensetzungen sind mit einer auf den St. ἐc- zurückzuführenden Form. Die Zusammensetzung mit fu-i ist streng genommen ein Ersatz für die Reduplication,

wozu der Sprache in den vocalisch weitergebildeten Stämmen im Laufe ihrer Entwickelung die Kraft oder die Fähigkeit, wie es scheint, abgieng. Indes ist fu-i selbst eine reduplicierte Bildung des Verbalstammes fu und steht der Bildung nach auf einer Linie mit bibi, tuli, ru-i u. a. Unsere Muttersprache ist im Grunde um eine ganz stricte Uebersetzung namentlich des reduplicierten Perfects in Verlegenheit, einfach deshalb, weil wir die analoge Bildung nicht haben. Die übliche deutsche Uebersetzung mit haben und dem Part. Praeterit. ist im Grunde doch nur eine abgeschwächte Wiedergabe der sehr prägnanten und bezeichnenden Form für das zum Grunde liegende Wesen. Genauer und getreuer wäre die Wiedergabe durch gewesen sein und den Inf. Praes.: scrips-i, laudavi, ich bin schreiben, loben usw. gewesen (vgl. Curtius Erläuterungen S. 101). Ich glaube nicht, dasz es eine zu grosze Zumutung an den praktischen Unterricht sei, auch dieser Uebersetzung zu gedenken. Wenn nun auch aus der Bildung des Perfects die aoristische Bedeutung desselben nicht wol nachweisbar ist, so haben wir doch den nächsten Grund des in der historischen Zeit daseienden Zusammenfallens der eigentlichen Perfectbedeutung mit der des Aorist in der ja auch sonst den römischen Lebensverhältnissen eigentümlichen Neigung zu sparsamer Beschränkung zu suchen.

Nebenbei will ich erwähnen, dasz, abgesehen von dem aoristischen Gebrauch des Perfect in sentenziöser Rede eine specifische Aoristbedeutung innerhalb des lat. Perf. und zwar gar nicht so selten zu erkennen ist. Der Aor. bezeichnet u. a. das Eingetretensein der Handlung, deren Dasein das Praes. bezeichnet. (ἐβασίλευσα gegen βασιλεύω und βεβασίλευκα.)

Nächst Fällen wie adstiti ich habe mich hingestellt u. a. m., sowie obmutuit gerieth in Verstummen (z. B. Virg. Aen. VI 155) oder conticuit kam zum Schweigen (ebenda 54), oder ostia jam patuere die Thore thaten sich auf (ebenda 81), possedi ich bin in Besitz gekommen, erwähne ich zwei zur Hand liegende Beispiele aus Horaz: Sat. I 6, 2 quidquid Etruscos fines incoluit = ᾤκησεν, nicht = ᾤκηκε (vgl. Krüger, gr. Gr. § 53, 5, 1). Ep. I 2, 5 cur ita crediderim warum ich zu diesem Glauben gekommen bin.

Weiter will ich einiger Verba gedenken, die die Grammatik in die hergebrachten Conjugationsschemata nicht unterzubringen weisz. Die Thatsache bindevocalloser Flexion bezeugt sich zunächst aus einer Reihe griechischer Beispiele. Sie ist auch im Lateinischen innerhalb mehrerer Stämme sowol mit liquidem als anderem Ausgang vorhanden (selbst in dă-). Mit den in der Schule üblichen Erklärungen von Formen wie ferrem u. a. durch Synkope (= fer*e* rem, e sei ausgefallen) verhält sichs so, wie mit der Synkope in der Declination von πατέρ und seiner Sippe, oder mit der Verwerfung des e vor r in der lateinischen II. Decl. (ager—agri), d. h. es ist gerade das Gegenteil richtig. Nicht sind die e ausgestoszen (vgl. ἀνδρ-, Δημητρ-, patr-, matr- u. ä.), sondern da, wo sie da sind, sind sie erst eingeschoben, weil sie ursprünglich nicht da waren. So ist also bei ferrem auch nicht von Synkope die Rede, sondern von bindevocalloser Bildung, wie sie ganz gleichmäszig in den in Rede stehenden Verben vor -s, -t, -r

der Endungen üblich war, während vor den Endungen -b, -m, -nt, die Bindevocallosigkeit aus Wohllautsrücksichten unmöglich war. Wir haben es also mit einer Mischbildung zu thun. Trotzdem sind die neueren Grammatiken ziemlich einig, dasz die Bindevocale ausgestoszen seien und während die Gestaltung des Inf. Pass. auf -ri in ferri auf die Analogie der vocalischen Stämme hinweist, gehen die Grammatiker über diese Erscheinung, welche immerhin auffallend ist, entweder sehr still hinweg oder verweisen wie Englmann kühl und doch nicht recht wahrscheinlich an den Infinit. des Activi. Aehnlicherweise sind ve*ll*em und velle Assimilationen so gut wie essem (= ed rem) und esse (= ed re) und jussi und pressi und cessi und gessi; so stehen vult, vultis parallel mit fert, fertis und est, estis (= ed-t, ed-tis). Der Conjunctiv velim gibt den Beleg für die (vielleicht ursprünglich optativische) Bildung des Conj. der A-Stämme (laud*e*m = laudaim), wofür bekanntlich die ältere Sprache auch innerhalb der consonantischen Stämme Belege hat. (Beispiele u. a. bei Vanić. § 155.)

Ich glaube es ist nur dann schwierig, mit Sicherheit über das Wesen von dergleichen als unregelmäszig bezeichneten Formen zu bestimmen, wenn man die hergebrachte Schematisierung an sie herantragen will, was freilich nicht geht, oder wenn man sie in ihrer Vereinzelung, nicht aber im lebendigen Zusammenhang mit allen Erscheinungen der Sprachkraft betrachtet.

In unserm praktischen Unterrichte wird in ausgedehntem Masze eine Beobachtung zu machen sein, dasz dem ersten Elementarunterrichte sowol im Griechischen wie im Lateinischen nicht immer sein Zweck klar genug vergegenwärtigt ist. Infolge dessen tritt zu leicht eine übergrosze Belastung der jugendlichen Gedächtniskraft ein, an welche die Zumutungen ja an sich schon gar nicht geringe sind. Der Zweck des ersten Unterrichts in den Sprachanfängen ist keineswegs nur, auch nicht vor allem der Besitz einer gedächtnismäszig angesammelten Masse von Formen, sondern die Kunst, sie bilden und entstehen lassen zu können.

Ist es beispielsweise im Griechischen nötig, um die Verba muta b i l d e n zu können, die ganze Reihe von erweiterten Stämmen auf ττ, cc, ζ (Buttmann § 92, namentlich 11, Anm. 1—5) auswendig lernen zu lassen? Genügt es nicht, eine bestimmte engbegrenzte Summe von Verben dieser Art zum Ausgangspunct und Grundlage der praktischen Uebungen zu machen? Die merkt sich die Jugend so viel besser, sicherer und lieber, als die grosze Masse, mit welcher sie unmöglich viel anzufangen weisz. Nun, die neuerdings erschienenen Formenlehren fürs Griechische haben in dieser Beziehung eine löbliche Beschränkung durchzuführen sich bemüht, für das Latein haben wir zunächst, nur hoffentlich nicht auf die Dauer pia desideria. Was hats für einen Zweck, die Kinder in Sexta und Quinta mit Paradigmen griechischer Wörter, sowie mit der Flexion griechischer Worte im Latein zu quälen, oder was, mit der unendlichen Summe von Ausnahmen und Ausnahmen von Ausnahmen ihr Gedächtnis zu überschütten? Es befindet sich selbst in Grammatiken jüngeren Datums noch genug Stoff, dem die Schüler höchstens in den oberen Classen bei Gelegenheit der Lectüre begegnen werden. Hat es nicht Zeit, bis zu

dieser Gelegenheit zu warten? Man führe nur nicht frühere Zeiten vor. Früher waren die Bildungswege ja unendlich einfacher als jetzt. Heute werden an die jugendlichen Köpfe der Kinder, die in der Durchschnittsmasse auch unentwickelter den höheren Unterricht besuchen, schon bei Zeiten so viele Anforderungen aller Art gestellt, dasz die später so leicht eintretende Ermattung gar nicht Wunder nimmt, wenn es der Unterricht nicht verstanden hat, lebendiges Wissen und Können zu erzeugen, nicht aber eine todte Masse von Wissensstoffen aller Art in die Köpfe hineinzubringen, die sich weder je einzeln in ihrem ganzen Umfange zur lebendigen Gestaltung und Verwerthung bringen lassen, noch auch unter einander in engere Beziehung gebracht sind. Die Methoden früherer Zeiten waren gewis den früheren Bildungsidealen und Bildungswegen ganz und gar angemessen; allein das Eine ist ohne das Andere nicht denkbar und daher leer. Unsere Bildungsideale sind einmal andere geworden und so hat denn auch die Didaxis auf ihnen angemessene Wege zu sinnen. Es gibt aber keine glücklichere Fügung, als dasz mit der Umgestaltung der Bildungsideale auch die gewaltigen Fortschritte der Sprachforschung gleichzeitig eintraten; sie zeigt ja deutlich genug die Wege, die unsere Praxis nur zu ebnen und zu gestalten hat, um eingeschlagen werden zu können. Aber freilich das ist nicht möglich und führt zu Inconsequenzen aller Art, hier und da die neuere Forschung zu hören und Einzelheiten aufzunehmen; so wird viel eher ein Element in den Unterricht eingeführt, welches mehr heterogen ist als passend sich anschlieszt. So glaube ich denn, wird die neuere Methode viel mehr die Forderung des Multum, nicht der Multa wahr zu machen wissen. Während wir in jeder anderen Gymnasialdisciplin die Notwendigkeit der Stoffbeschränkung ohne Weiteres fordern oder doch zugeben, ist es doch, als fehle uns noch die Sicherheit der Stellung zu den alten Sprachen. Wenn wir Lehrer der Sprachen wol es hören müssen, wir wollten alle Thätigkeit der Jugend für die alten Sprachen allein in Anspruch nehmen, so gesteht man uns doch die Notwendigkeit der Umgestaltung der Methode nicht zu, ohne die es meiner Ueberzeugung nach nicht möglich ist, dasz unsere heutige Gymnasialjugend allen und von allen Seiten an sie gestellten Anforderungen gerecht werde. Der Botaniker wird den Schülern den Namen keiner Pflanze merken lassen, die er nicht gezeigt hat und von der er nicht die Schüler sich hat ein Bild gewinnen lassen, der Mathematiker keine Figur, ohne dasz er die Schüler hat eine Vorstellung von ihren Eigenschaften sich verschaffen helfen. Wir Sprachlehrer aber sollen unverwehrt der Jugend ein Sprachmaterial zuführen, auch wenn es todt ist, auch wenn es unvermittelt an den Schüler herantritt, auch wenn keine oder nur unklare und ungesichtete Vorstellungen sich daran knüpfen! Dergleichen Inconsequenzen gibt es ja gar viele! In der lateinischen Syntax, namentlich der Lehre von den Tempora und Modi steckt eine gewaltige und imponierende Tiefe und logische Schärfe verborgen und je mehr man sich in sie vertieft, desto mehr stellt sich die Notwendigkeit entgegen, bedeutend in die Tiefe zu graben. Dann aber zeigt sich andererseits auch eine über-

raschendere Einfachheit der zum Grunde liegenden logischen Principien. Das wäre ein Object, mit Schülern in die Tiefe zu gehen und Respect gewinnen zu lassen vor einem Stoffe, der Ernst verlangt und mit Oberflächlichkeit sich nicht verträgt. Und doch was schafft die Sorge um Absolvierung des vorgeschriebenen Pensum anders als im günstigsten Falle angefangene, aber nicht fortgeführte Vorstellungen, denen auch die innere Verbindung und Verknüpfung mangelt, im ungünstigeren Falle ein gedächtnismäsziges Festhalten des Regelwortlautes, der indes in Verlegenheit setzt, wo er verwerthet werden soll, und über ein inneres Gefühl der Unbeholfenheit nicht sicher genug hinweghebt. Vergessen wir aber nicht, dasz früher fast der ganze Lectionsplan der Gelehrtenschulen den alten Sprachen gewidmet war, dahingegen unsere Lectionspläne durch die Aufnahme der ansehnlichen Summe anderer Lehrobjecte schon eine bedeutende Beschränkung ihres sprachlichen Teils aufweisen müssen. So bleibt für uns immer das Eine als Forderung, die grammatische Gründlichkeit weniger in dem Quantum des beizubringenden Stoffes, als in der Intensität der Uebung, in der Sicherheit der Bildung und Verwerthung zu suchen, die Extension des Stoffes aber nur eine sehr allmähliche sein zu lassen und zwar in dieser Hinsicht dem Gange der Lectüre zu folgen, die nicht früh genug beginnen kann. Nach dieser Richtung hin könnte uns die Methodik des Unterrichts früherer Jahrhunderte wol wieder Vorbild werden, weil sie den grammatischen Unterricht weniger von der Lectüre trennte, also eine relativ sehr grosze Masse des Lernstoffes erst in Anschlusz an die Lectüre zur Kenntnis und Uebung brachte. Ich wende mich nun zu einer kurzen Betrachtung des Supinum resp. des Part. Perf. Wenn beide hinsichtlich der Form zwar identisch sind, so doch nicht hinsichtlich der Bedeutung. Daher liesze sich wol die Frage aufwerfen, ob es sich nicht empfehle, statt des Supinum zunächst das Part. Perf. zu besprechen. Der Gebrauch des ersteren ist so wenig umfangreich und zunächst auch so vereinzelt, dasz es nicht als Fehler anzusehen ist, wenn er in den ersten Jahren des Unterrichts gar nicht mitgeübt wird oder nur vorübergehend erwähnt wird. Böte die Lectüre Gelegenheit darüber zu sprechen, so geschieht es immer noch zeitig genug. Dies vorausgesetzt betrachte ich die zu frühe gedächtnismäszige Anhäufung der Supina als eine Anhäufung todten Materials. Für das Part. gewinnen die Kinder leichter eine Vorstellung durch das Deutsche, vielleicht unter Umständen auch durch das Griechische. Es ist eine reichlich verwerthbare Form, gehört also unter das lebendige Material des geistigen Schatzes. Ob es indes notwendig sei, für den Anfang die Bildung aller Participia zu kennen, so viele deren die hergebrachten Grammatiken erwähnen, läszt sich bezweifeln. Vielmehr dürfte das Bedürfnis der Praxis entscheidend sein, sowie die Notwendigkeit der Kenntnis der Typen seiner Bildung. Hinsichtlich der Bildung eines organischen Perfecti Passivi scheint sich die Productivität der lateinischen Sprache bald erschöpft zu haben, was ja auch der späteren griechischen Sprache, wenn auch in ungleich beschränkterem Masze, begegnet ist (vergl. ἀγηγερμένοι εἰσὶ gegen Homers ἀγηγέραται u. a. m.). Dasz

nun die Verbindung des Partic. Perf. mit den Formen von esse der Bildung des activen Perf. völlig parallel sei, das ists, was den Anfängern vor allem zum Bewustsein kommen musz. Also würde es sich um das Einüben dieser Verbindung ohne Rücksicht auf die Bildung selbst in erster Linie handeln, in zweiter Linie käme die Bildung selbst in Betracht. Dasz für die Bildung nur éine Bildungsform existiert, deren mannigfache Verzweigung durchaus nicht an die Annahme von 4 Conjugationen gebunden ist, ist für die Auffassung der lateinischen Conjugation als eines einheitlichen, wenn auch in sich vielfach gegliederten Ganzen ein sehr charakteristisches Moment. Für das Particip ist Endung das adjectivisch flectierbare -tus -ta -tum, welches auch in der Gestalt -sus -sa -sum erscheint. Die Endung wird teils bindevocallos teils bindevocalisch an den reinen Verbalstamm angefügt, wobei hier und da lautliche Veränderungen teils der Stammausgänge teils innerhalb des Stammes zu bemerken. Ich gebe hier den Versuch einer übersichtlichen Gruppierung der wichtigsten Participien.

A. Bindevocallose Anfügung der Endung.

	a. -tus -ta -tum.			b. -sus -sa -sum.	
carpo	*carptus*	cons. St.	fallo	falsus	cons. St.
repo			cello	celsus	
scalpo			curro	cursus	
sculpo			verro	versus	
serpo			pello	p*u*lsus (cf. sepultus)	
nubo			vello	v*u*lsus	
scribo			maneo	mansus	voc. St.
cap^{i}o			*cedo*	*cessus*	cons. St.
rap^{i}o			meto		
ru^{m}po			fod^{i}o		
saepio	saeptus	voc. St.	quat^{i}o		
dico	*dictus*	cons. St.	fi^{n}do		
ago	coquo		sci^{n}do		
lego	vivo		pando	passus	
fligo	traho		*sido*	*sessus*	
rego	veho		premo	pressus	
sugo	fi^{n}go		jubeo	jussus	voc. St.
tingo	pi^{n}go		*figo*	*fixus*	cons. St.
ungo	fra^{n}go		flec^{t}o	flexus	
jungo	stri^{n}go		nec^{t}o	pec^{t}o	
plango	li^{n}quo		*claudo*	*clausus*	cons. St.
pungo	vi^{n}co		laedo		
duco			ludo		
seco	sectus	voc. St.	plaudo		
doceo	doctus		rado		
augeo	lugeo		trudo		
consulo	consultus	cons. St.	vado		
occulo	occultus		cudo		
colo	c*u*ltus		edo		

como	com^{p}tus*)	
demo		
promo		
sumo		
emo		
tem^{n}o		
cano	cantus	
par^{i}o	partus	
sero		
texo		
salio	saltus	voc. St.
sancio		
venio		
vincio		
sepelio	sep*u*ltus	
gero	*gestus*	cons. St.
uro		
torreo	tostus	voc. St.
haurio	haustus	
indulgeo	indultus	voc. St.
torqueo	tortus	
farcio		
fulcio		
sarcio		
jŭvo	jūtus	
mŏveo	mōtus	
vŏveo	vōtus	gegen:
caveo	cautus	
faveo	fautus.	

Hierher gehören die rein vocalischen Stämme:

lauda-	laudatus
ama-	amatus etc.
dele-	deletus
fle- ne- ple-;	
puni-	punitus
audi-	auditus etc.

nebst den doppelstämmigen:

cup^{i}o	cupitus
peto	petītus
quaero	quaesītus
arcesso	arcessītus
capesso	
facesso	
lacesso.	

cado		
caedo		
pendo		
tendo		
defendo		
mando		
scando		
verto		
fu^{n}do	fusus	
tu^{n}do		
ardeo	arsus	voc. St.
rideo		
prandeo		
video		
mordeo		
pendeo		
spondeo		
tondeo		
sentio		
mergo	*mersus*	cons. St.
spargo		
parco		
mulceo	mulsus	voc. St.
mulgeo		
tergeo		
haereo	*haesus.*	

---

*) Zur Einschiebung dieses p vergleiche ἀμβροcία, μιcημβρία, γαμβρὸc (franz. gen^{d}re); ἀνδρόc.

B. Bindevocalische Anfügung.

-tus -ta -tum.

strepo strepĭtus cons. St.
alo
molo
fremo
gemo
vomo
gigno genitus
pôno positus
crepo crepĭtus voc. St.
cubo
domo
sono
tono
veto.

Die meisten E-Stämme:
z. B. moneo monitus
habeo habitus etc.

Aus dieser Zusammenstellung ergeben sich mir zwei Momente für die Unterrichtspraxis. Erstens käme es darauf an, mit den Schülern durch Vergleichung der Perfectformen überhaupt die hier zum Ausdruck gekommenen Bildungsgesetze zum Bewustsein zu bringen, woran sich von selbst anschlösse die Beobachtung und feste Einprägung der neuen in der Perfectbildung nicht beobachtbaren Erscheinungen. Dies das formelle; das zweite, das materielle, wäre nun erst die Verbindung der Participia mit den Perfecten derselben Stämme, so dasz also das, was die hergebrachte Methode an den Anfang stellt, den Schluszstein der hier einschlagenden Uebungen bilden würde. Jedenfalls aber ist die scharfe und stricte Auseinanderhaltung beider Momente eine Notwendigkeit für die Praxis, welche bis jetzt beide zusammenwirft und dadurch manche Schwierigkeiten für den Anfänger schafft. Eine gewisse Schwierigkeit wird auch so freilich nicht zu vermeiden sein, ich glaube indes, die Jugend wird sich dieser um so lieber unterziehen, da ihre eigene selbständige Arbeit, ihr vergleichendes, gruppierendes, verbindendes Thun in das Lerngeschäft hineinzunehmen ist.

Wer nun meinen bisherigen Erörterungen gefolgt ist, in denen ich eben nur Gesichtspuncte, Gedanken mitteilen wollte, nicht eine erschöpfende Behandlung des fraglichen Stoffes, kann sehr leicht einen schwachen Punct, welcher sich durch die ganze Ausführung zieht, entdecken. Der kundige Leser wird herausfühlen, dasz es nicht ohne Absicht geschehen ist, die Schwäche dieses Punctes erkennen zu lassen. Ich habe auf die Lautlehre so gut wie nicht Rücksicht genommen. In der älteren Schule hat diese Lehre so gut wie keine Stelle und kommt nur gelegentlich an vereinzelten Stellen zur Sprache. Die der neueren Schule Angehörigen gehen in dieser Hinsicht nicht ganz gemeinsame Wege. Darüber sind indes alle einig, dasz die Lautlehre das Fundament

der neueren Sprachwissenschaft sei. Ohne sie sind die organischen Processe des Werdens und Sichgestaltens der Formen gar nicht verstehbar. Wer aber glaubt, die Lautlehre gehöre selbst dann nicht in die Schule, wenn die Sprachen im Sinne der neueren Wissenschaft gelehrt würden, der gibt eine Schale ohne Kern, ein Gehäuse ohne Inhalt. Die Lautgestaltung ist wie das Blut im menschlichen Körper das belebende, Leben erhaltende und erzeugende Princip in der Sprache. Mit der Aufnahme der Lautlehre steht oder fällt die neuere Methode. Allein es ist andererseits ein sehr leicht zu begehender Fehler zu vermeiden. Rügte ich öfter dies, dasz der Unterricht zu leicht in Gefahr sei, todtes Material in die Köpfe der Jugend zu bringen, das zu wenig fruchtbar und lebendig gemacht werden könne, so liegt hier die Gefahr und die Versuchung sehr nahe, die aus der eigenen Freude und Neigung für diese interessante Partie des Studiums entspringt, mehr Material mitzuteilen, als für die Bedürfnisse der lernenden Jugend gut und notwendig ist. Wir wollen nicht zukünftige Sprachforscher heranziehen. Aber die Gestaltung der Formen musz auf Lautgesetzen beruhen, Kenntnis der Lautgesetze musz es sein, die dem Schüler die Selbstbildung der Formen möglich macht. Es übersteigt sicherlich nicht die Auffassungsfähigkeit der Lernenden, die Gestaltung der Perfecta Pass. etc. der Verba Muta im Griechischen nach den ihnen teilweise schon in der Declination zum Bewustsein gekommenen Lautgesetzen unter Anleitung des Lehrers selbst vorzunehmen, oder eine klare Vorstellung davon zu gewinnen, dasz innerhalb der Verba liqnida ein anderer Vorgang ist ἔσπαρκα oder ἔσπορα von σπείρω, ein anderer ἔσπειρα; wieder ein anderer in ἤλπιζον von ἐλπίζω gegen εἶχον von ἔχω usw. Dem Sprachunterricht musz als Ziel vorschweben die Erweckung des Bewustseins des Einheitlichen in der Gestaltung von Casusformen, von Conjugationsformen. Das Gelernte sei lebendig, d. h. es beruhe auf einer klaren Vorstellung von der Sache, auf dem Princip der Einheit in der Mannigfaltigkeit, auf der Erfassung der schöpferischen Kraft der Sprache, die dem Schüler zur eigenen Arbeit und That den Weg weist, sobald nur auch der Lehrer selbst in den sprachlichen Erscheinungen kein todtes Material zu erblicken sich gewöhnt hat. Hätte die neuere Sprachforschung kein weiteres Verdienst, éines würde sich nicht ihr abstreiten lassen, ich glaube es ist das Hauptverdienst, sie hat uns die Sprache als eine lebendige Schöpfung aufzufassen gelehrt. Sollte es nicht denkbar sein, dasz dieser fruchtbare Gedanke auf das Sprachstudium von belebendem Einflusz sei, dasz er aber für den Sprachunterricht von weittragendem pädagogischen Einflusz sein dürfte?

Ist das Festhalten dieser Gesichtspuncte im Lateinischen möglich? Ja und nein, je nachdem. Ich glaube die Kernfrage ist, ob, eine auf Grund der neueren Sprachforschung vollzogene Neugestaltung der Methode des lateinischen wie griechischen Unterrichts vorausgesetzt, der Sprachunterricht mit dem Griechischen oder dem Lateinischen zu beginnen habe? Die Frage ist aus verschiedenen Gesichtspuncten schon aufgeworfen, pro und contra beantwortet, dann wieder ad acta gelegt worden. So ohne Weiteres kommen wir über diese Frage denn doch nicht weg

und für die Anhänger der Neugestaltung der Grammatik ist sie geradezu eine Lebensfrage. Ich will auch hier nur einige Gesichtspuncte hervorheben. Meine Ueberzeugung ist die, dasz bisher mit Recht das Latein dem Griechischen vorangieng, aber die neuere Methode mit allen Consequenzen vorausgesetzt letzteres dem ersteren vorangehen müsse. Wer sich keinen freien Blick über die Tradition hinaus erhalten hat oder diesen Blick nicht wagt, wer die Notwendigkeit des geschichtlichen Fortschreitens der Methoden nicht zugeben kann, wer da glaubt, es handle sich um unpraktische Phantasieen einer nimmerruhenden Neuerungssucht, wer der Meinung ist, die Einübung der vorgeschriebenen Pensen überhebe ihn des Nachdenkens über Methodik und pädagogische Fragen, den bitte ich, hier lieber abzubrechen.

Ich stelle an die Spitze dieser Betrachtung den Satz, die deutsche Muttersprache lernt und versteht sich am leichtesten durch das Studium fremder Sprachen, vor Allem der alten. Dieser Satz wird von allen Seiten unbedingt zugegeben. Welche Sprache ist für diesen Zweck zunächst geeigneter? Die griechische Sprache bietet den Vorteil, dasz jenes Studium, bestehend in der fortgesetzten Vergleichung, absolut von vorn beginnt, von den Elementen. Die lateinischen Buchstaben unterscheiden sich der Form und der Aussprache nach so gut wie nicht von den unsrigen, der Verlauf des Elementarunterrichts erheischt nicht unbedingt als Voraussetzung die sicher geübte Classificierung der Buchstaben. Anders das Griechische. Schon die Neuheit der Zeichen macht die klare Erfassung jedes Buchstaben zur Notwendigkeit, zwingt zur Vergleichung derselben untereinander und führt zur classificierenden Unterscheidung derselben. Ja die griechische Sprache bietet den weiteren Vorteil, dasz man durch die leichtere Gestaltungs- (Zerlegungs-)Fähigkeit der Formen gewisse Elemente nicht als fertige vorzuführen braucht, sondern als entstehende, z. B. die Doppelconsonanten, die Diphthonge, sogar die Aspiraten φ und χ (z. B. κορακ-cι κοραξι, ὀνυχcι ὄνυξι, γράφcω γράψω, γενε(c)-ι γένει, τετυπά τετυφα usw.). Gerade der grosze Reichtum der sprachlichen Elemente im Griechischen bietet reichlich Gelegenheit, dieselben Verhältnisse der Muttersprache durch den Vergleich ganz anders zum Bewustsein zu bringen, als das Latein es vermag. Die richtige Betonung hängt im Lat. wesentlich von eingehender etymologischer und sprachwissenschaftlicher Kenntnis ab.*) Die Thatsache der auch äuszerlich sichtbaren Verschiedenheit der Vocale sowie der durch Zeichen angedeuteten Betonung im Griech. bringt das Wesen der Betonung in der Muttersprache viel evidenter zum Bewustsein. Der Reichtum organischer Bildungen ist im Griechischen gröszer als im Latein. Da die griech. Sprache z. B. in der Conjugation zusammengesetzte Bildungen nur in sehr beschränktem Masze hat (z. B. τετυμμένοι εἰcὶ), sondern fast alle Formen aus den Stämmen heraus einheitlich entwickeln

---

*) Ich erwähne bei dieser Gelegenheit, wie gut es ist, wenn im Verlaufe des lat. Unterrichts der sprachliche und metrische Unterricht in recht enge Beziehung zu einander gesetzt werden.

kann, so tritt hier der Gegensatz der Sprachbildung in gröszerer Schärfe hervor als durch das Latein. Da, wie schon angedeutet, die Formen sich leichter zerlegen lassen, so sind sie auch leichter zusammenzusetzen, d. h. der Schüler kann sie unter der Anleitung des Lehrers leichter werden und entstehen sehen als im Latein. Indem er sie entstehen sieht, sieht er eben nichts als die schöpferische Kraft der Sprache, die für den Sinn der Worte und dessen reiche Beziehungen sichtbar verschiedene Formen schuf. In der Muttersprache ist diese Schöpferkraft an sich viel weniger leicht erkennbar und doch ist ja eben da das Sprachstudium kein todtes, selbst für den Lernenden kein todtes, wenn er angehalten wird, das Schöpfungswerk der Sprache selbst nachschaffend zu verfolgen. Weiter ist das Chaos der Formen im Griechischen z. B. in der III Decl. doch nur ein scheinbares, 1) weil die Nominativbildung vom Stamme aus auf wenige Gesetze reducierbar ist, 2) weil der Unterricht eben nicht zur Bildung der Casus den Nominativ, sondern den Stamm zu Grunde legen kann. Dasselbe ist in der Conjugation der Fall. Wir häufen die Schwierigkeiten, wenn wir Verba, z. B. die liquida oder muta vom Präsens aus gestalten wollen, und das hergebrachte Ausgehen vom Futur reicht auch nicht aus. Dagegen zeigt das Ausgehen von der Einheit des Stammes dessen Gestaltungsfähigkeit nur um so leichter und läszt auch die stete Wiederkehr derselben Gesetze sicherer verfolgen. Wer hätte aber schon in das Chaos der lat. Decl. soviel Ordnung gebracht, dasz sie auch nur annähernd so rationell zu lehren, als es im Griechischen möglich ist und nach Lage der Dinge geschehen musz. Und in der lat. Conj. haben wir ja auch erst Versuche, durchaus noch kein Definitivum; darum bleiben selbst hier im Unterrichte mehr Schwierigkeiten zu überwinden als im Griech. Die Gestaltung der griechischen Formen beruht auf einer nicht allzugroszen Summe stetig wiederkehrender Lautgesetze, deren anfänglich auf eine kleine Masse beschränkte Mitteilung zuerst in der Decl. praktisch verwerthet, in der Conjug. zu ausgedehnterer Anwendung kommt. Das Festhalten der Lautgesetze wird hier nicht unwesentlich unterstützt durch die Schriftzeichen, so dasz gleichsam der Anschauung sich näher kommen läszt als es im Lat. möglich ist. Die scheinbaren Ausnahmen im Griech. reducieren sich doch in der Regel auf analoge Gesetze, deren Zutagetreten nur nicht immer beim ersten Blicke erkannt wird (z. B. εἶχον gegen ἤλπιζον, εἶδον ἴδω gegen εἶπον εἴπω u. a.). Für den Kenner der Lautgesetze ist nichts interessanter, als die Beobachtung der lautgesetzlichen Erscheinungen der Muttersprache, namentlich der Dialekte mit denen der alten Sprache zu vergleichen. Es fördert gewis die Gewinnung einer lebendigen Auffassung der Sprache, wenn der Unterricht gelegentlich auch hieran anknüpft. Das Latein bietet in dieser Hinsicht viel weniger die Hand als das Griechische. Aus den bisher gemachten Andeutungen dürfte ersichtlich sein, dasz die lateinische Sprache als erste fremde Sprache dieselben reichen Vergleichsmittel nicht an die Hand gibt als die griechische. Es ist gar nicht zu leugnen, dasz in ersterer dieselben Gesetze wirksam sind und dasz dem sehenden Auge durchaus dieselbe innewohnende Schöpferkraft sich entfaltet, aber das

Auge musz doch schon geübter sein. Es treten die gesetzlichen Erscheinungen im Griechischen soll ich sagen origineller, unmittelbarer, einfacher entgegen, und darum sind sie selbst dem Anfänger leichter verstehbar und greifbar als diejenigen im Lateinischen. Wer jemals den griechischen Elementarunterricht gegeben hat mit dem zweifachen Gesichtspunct, dies neue Material mit schon Vorhandenem soweit möglich lebendig zu verknüpfen und an dem Verfolgen der sprachlichen Schöpferkraft die Selbstthätigkeit der Schüler zu erwecken, wird aus dem Lateinischen verhältnismäszig nur wenige geeignete Momente herbeizuziehen Gelegenheit haben (ich erinnere an genus generis etc. gegen die Flex. der Neutra auf ος; an Imperf. -ba-m, -ba-nt gegen Imperf. -ον -ον; gegen Substantiva auf -της (St τητ- an lat. Subst. auf tas, tat- u. a.). Dagegen tritt einem ungesucht der Gedanke nahe, wie ganz anders die vorherige Kenntnis des Griechischen sich verwerthen liesze. Wie fruchtbar sich Wiederholungen lateinischer Formen machen lassen durch steten Hinweis auf griechische Analogieen, ist leicht zu sehen. Es ist, als hätten die analogen Spracherscheinungen im Lateinischen im Vergleich zu den griechischen etwas Fremdartigeres, dessen Evidenz nicht so sehr auf der Hand liegt. So glaube ich denn, wird der zunächst liegende Gesichtspunct beim Sprechenlernen, das Vergleichen wirksamer für die Erkenntnis der Sprachelemente durch das Griechische erreicht. Nehmen wir hierzu abgesehen vom Vergleich durch Entgegenstellung den Vergleich durch die Analogie. Der Grieche hat einen Artikel, hat keinen Ablativ, eine für unsere Anfänger schreckliche Pein, mit der sie oft in Verlegenheit und Rathlosigkeit kommen. So kommt das Griechische dem Deutschen näher. Der Grieche hat ein Imperf., Aor., Perf., daran lernt der Anfänger bei Zeiten eine scharfe Unterscheidung der Tempora der Bedeutung und Form nach. Hierher ziehe ich einen andern Umstand, auf welchen vielleicht weniger geachtet zu werden pflegt. Der syntaktische Bau der griechischen Sprache steht der deutschen näher als der der lateinischen. Wir haben nun nicht zu vergessen, dasz der stilistische Fortschritt unserer Sprache zugleich ein Sichentfernen von der im Vergleich dazu schwerfälligeren lateinischen bedeutet; früher accommodierte sich die deutsche Sprache mehr dem lateinischen Satzgefüge, als die lateinische Sprache an Umfang der Herschaft noch nicht eingebüszt hatte. Haben wir nicht so oft mit der Thatsache zu kämpfen, dasz die schwerfälligere lateinische Sprechweise unseren Schülern ihre deutsche Schreibfertigkeit oft auffallend beeinträchtigt und zwar nicht erst in den oberen Classen? Die Participialconstructionen, namentlich die Abl. abs. sind der Horror aller Lehrer des Deutschen, wenn die Schüler ihre lateinische Sprech- und Schreibweise nicht in der lateinischen Stunde lassen. Die reichere Fülle der griechischen Participien, namentlich auch activer wird in dieser Hinsicht eher mit der deutschen Sprechweise in Einklang zu bringen sein. Damit will ich durchaus nicht etwa so verstanden sein, als wolle ich unseren Schülern das Studium der lateinischen Syntax und der in ihr verborgenen logischen Schärfe vorenthalten, beeinträchtigen oder gar verkümmern, im Gegenteil, meine Gedanken gehen nicht dahinaus,

durch das Vorangehen des Griechischen das Latein gegen sonst und jetzt in Nachteil zu bringen. Indes glaube ich, dasz die Schwierigkeiten, die das Studium mit sich führt, unserer heutigen Jugend zu früh und zu unvermittelt kommen, in Folge dessen wirkliches Verständnis und der Besitz geklärter Vorstellungen nur bei den wenigsten vorzufinden oder zu entwickeln ist. Sollte es nicht möglich sein, sich mit dem Gedanken zu befreunden, dasz auch in dieser Beziehung das vorhergehende Erlernen der griechischen Sprache eine passende und wirksame Vermittlung ermögliche? Ich will keinen besonderen Werth darauf legen, dasz dies Arrangement genau dem historischen Verlaufe entspräche und so ein vielleicht sehr fruchtbares und vielseitig verwerthbares culturhistorisches Element in das Ganze unserer Gymnasialorganismen käme! Es ist heutzutage die Klage eine weitverbreitete, fast allgemeine, dasz die Leistungen im Lateinischen nicht mehr recht befriedigen wollen. Man sucht die Abhülfe in der Beschränkung der Forderungen, die an diesen Unterricht sonst gestellt waren. Kundigere mögen sehen, ob dies Mittel das geeignetere ist, bessere Leistungen zu erzielen, ob wir so nicht vielleicht die Leistungen noch mehr herabdrücken würden. Die lateinische Sprache ist wie die Männer, die sie sprachen. Mag sie auch immerhin seit Jahrhunderten die erste geistige Nahrung der Jugend gewesen sein, ist es nicht denkbar, dasz trotzdem diese Sprache doch mehr für unsere Gereifteren sei und dasz die griechische, die in der Geschichte die Kinder-, Jugend- und Manneszeit des herlichen Volkes begleitet hat, mit ihr sich gestaltet und fortentwickelt hat, viel geeigneter sei, dasz an ihr der sich entwickelnde Geist der Jugend sich gestalte? Freilich wol bieten wir diese Sprache der Jugend in ihrer schon festgewordenen Gestalt, freilich kann es der Lehrer zu Wege bringen, auch an sie als eine todte Gestalt die Jugend heranzuführen, aber wenn ich immer wieder den Ruf nach dem Leben und dem Lebenschaffenden wiederhole, das in der Sprache ruhend das geistige Sein der Jugend beleben und entzünden soll, so meine ich, hat diese Vielgestaltigkeit der griechischen Sprache Kraft genug, um von der gewordenen Festigkeit den Blick zurück in die werdende thun zu lassen. Ist in Homers Sprache etwas Anderes als Leben, als Werden und Gestaltgewinnen? Welche Fülle der Gesichtspuncte bietet sich so dem Homererklärer, wenn er dessen Sprache fassen und verstehen kann als in lebendigem, frischem Flusz begriffen, wo die immanente Schöpferkraft nicht nur noch nicht erschlafft ist, sondern gewaltige Thätigkeit entfaltet? Was ich aber vom Latein gesagt, sagte ich nicht, weil ich diese Sprache geringschätze, sondern weil ich einen zu groszen Respect vor ihr habe. Man hat geglaubt, aus litterarhistorischem Interesse das Griechische dem Lateinischen vorangehen lassen zu müssen. Ich glaube, dieser Gesichtspunct unterstützt meine Auffassung, wenn auch die blosze Betrachtung beider Sprachorganismen zur Begründung der Forderung ausreichen dürfte. Es ist richtig, unsere Unterrichtspläne sind viel weniger über die Wahl der griechischen als der lateinischen Lectüre in Verlegenheit. Wir haben der Jugend in V, IV, III keine durchaus geeignete Lectüre aus dem Lat. zu bieten. Chrestomathieen sind einmal

nicht geeignet, Bücher wie Bonnells alte Geschichten, die es wagen, der Jugend nicht Geschichten, sondern Geschichtsreflexionen hochtrabender römischer Phrasenmacher wie Florus u. a. zu bieten oder den Duft griechischer Sagen durch rationalistische Deuteleien (s. Bonnell: Die alte Geschichte als lat. Lesebuch, S. 14) zu verwischen, eher verderblich. Nepos, freilich wol dürftig, ist nur deshalb der geeignetste, weil wir kein besseres Buch der Jugend zu bieten haben; gegen zu frühe Lesung Cäsars sind nicht ohne Grund gewichtige Bedenken erhoben worden. Dasz die Frage sich leichter entschiede, wenn zunächst griechische Lectüre käme, ist leicht zu sehen.

Ist bis jetzt ersichtlich, dasz zur Betreibung des Lateinischen vor dem Griechischen kein wissenschaftlicher Grund vorliegt, so läszt sich auch zeigen, dasz kein praktisches Bedürfnis dazu vorliegt. In früheren Jahrhunderten bis ins Mittelalter zurück war das Latein Welt- und Verkehrssprache, die man sprach und zu handhaben wuste mindestens eben so gut wie die Muttersprache. In seiner Atmosphäre wuchs die Jugend auf, sie sog das Latein beinahe mit der Muttermilch ein. Das Griechisch war noch wenig gekannt, daher auch weniger in Geltung. Also das praktische Bedürfnis war es, das das Latein als ersten, ja fast als einzigen Unterrichtsgegenstand erheischte. Die Bedingungen zu diesem Bedürfnis der Praxis liegen nicht mehr vor. Wenn wir aber an den Zweck unserer heutigen Gymnasien denken, an die Erweckung eines wissenschaftlichen Interesses, so ist dies zunächst nicht an das Latein als frühesten Unterrichtsgegenstand gebunden, vielmehr möchte ich aus den bisherigen Erörterungen sichtbar gemacht haben, dasz dies mit Zugrundelegung des Griechischen eher der Fall sei. Das Latein lernt und versteht sich besser durch die Vermittelung des Griechischen, unter dieser Voraussetzung, hoffe ich, werden die Resultate im Lateinischen wieder bessere werden. Ich habe aus der Betreibung keines Unterrichtszweiges so erfrischende Eindrücke gewonnen wie aus dem Griechischen, und trügen mich meine Beobachtungen nicht, so fand ich auf Seiten der Schüler denselben Eindruck. Gleiche Beobachtungen wird gewis jeder Lehrer des Griechischen mir bestätigen. Es ist mir daher wahrscheinlich, dasz die Betreibung des Griechischen vor dem Lateinischen nicht nur die ursprüngliche Geistesfrische unserer Jugend nicht verkümmere, sondern lebendig erhalten werde, dasz aber diese Thatsache auf den später folgenden lateinischen Unterricht nachwirke, wird auszer Zweifel stehen. Hier noch einige praktische Bemerkungen mit Rücksicht auf das Object, von dem ich ausgieng. Die griechische Reduplication kann der Schüler unter Anleitung des Lehrers entstehen sehen und lassen. Die Elemente derselben erkennt er sicherer heraus. Aus der Kenntnis der griechischen Reduplication wird ihm die Bildung der lateinischen selbst in ihren mannigfachen Verzweigungen nicht nur leichter verständlich werden, er wird sie auch leichter behalten. Die Existenz des Bindevocals tritt im Griechischen einfacher zu Tage als im Lateinischen; fürs Griech. ist es z. B. sehr wichtig, dasz die Verschiedenheit der Modi sich ja gerade am Bindevocal erkennbar macht, wie ja auch der Mangel des Bindevocals Ursache ist, dasz

der Conj. und Opt. des Perf. Pass. nur durch Umschreibung geschaffen werden können. So wird sich auch dieser Teil der lateinischen Flexionslehre aus dem Griechischen besser verstehen. Ein geschickter Unterricht wird weiter für jede lautgesetzliche Erscheinung, die den Schülern im Latein begegnet, eine aus dem ihnen bereits bekannten und geläufigen Gebiete des Griechischen entlehnte analoge Erscheinung anführen können, die das Verständnis fördern und die Lust erhöhen wird. Es ist ferner ersichtlich, dasz die Thatsache der Doppelstämme im Lat. den Schülern leichter zum Verständnis zu bringen ist, wenn sie bereits über einen gewissen Vorrath griechischer Verba disponieren. Es hat endlich sehr viel für sich, dasz die Schüler aus der gröszeren Mannigfaltigkeit des Griechischen, in welcher viel leichter und viel unmittelbarer die Einheit zu sehen ist, gelangen zu der scheinbar viel gröszeren Einfachheit, in der die Mannigfaltigkeit viel gröszer, aber die Einheit nicht so gleich zu Tage tritt. Wird den Schülern also das Erlernen des Latein leichter fallen als jetzt, weil sie es eben durch Vermittelung des Griechischen lernen, so wird die Einübung zunächst des elementaren Teils ganz gewis nicht so viel Zeit in Anspruch nehmen, als jetzt erforderlich ist.

'Aber das Griechisch ist zum Erlernen viel zu schwierig in früher Jugend, macht es doch unseren Quartanern noch Mühe genug.' Ich erkenne die Berechtigung dieses Einwandes an, glaube aber, dasz ein groszer Teil der Schwierigkeiten erst von Lehrern in diesen Lehrstoff wenn auch nur indirect hineingetragen werden. Unser griechischer Elementarunterricht leidet an dem Fehler, dasz er nicht voraussetzungslos genug begonnen wird. Wir setzen voraus, der Schüler wisse, was es heiszt, der Vocal sei kurz, jener lang, wisse, was es heiszt, die oder jene Silbe sei betont usw. So eben kommt das todte Material in die Köpfe der Jugend. So eben werden keine Vorstellungen an die Lernstoffe geknüpft, noch viel weniger fortgeführt und wenn dann späterhin Voraussetzungen zu machen sind, dann vermissen wir sie sehr natürlicher Weise, dann beschränken wir uns darauf, blosz gedächtnismäszig Regeln und Gesetze behalten zu lassen, dann eben findet sich nicht die erstrebte Gewandtheit der Lernenden, die, indem sie das Schöpferwerk der Sprache verfolgen sollten, eben dadurch zu eigner Gestaltungsfähigkeit erzogen werden sollten! Es ist freilich in jedem Unterrichtszweige kein Stück Unterricht so schwierig, als die Anfänge, weil es sich eben darum handelt, geeignete Anknüpfungspuncte an die schon vorhandenen Vorstellungsmassen zu finden und dem erwachenden jugendlichen Verständnisse erst die Wege zu ebnen.

Zweitens aber käme es auf richtige Gruppierung und Auswahl des Stoffes an. Hierzu bedürfte es eines wohldurchdachten und wohlausgearbeiteten Stoffverteilungsplanes, von welchem an dieser Stelle abzusehen. Nur machen wir uns los von jener falschen Art der Gründlichkeit, die ihr Wesen mehr in der Extension als der Intensität sucht. Es kommt weiter auf methodische Durcharbeitung des Stoffes, auf eine wahrhaft elementare Methode an, deren sich kein Lehrer zu schämen braucht. Meine Meinung geht dahin, dasz das Griechisch in den Lectionsplan der

Sexta und Quinta mit je 8 Stunden aufzunehmen sei, wovon in Sexta 2, in Quinta 1 auf Lese- und Schreibeübungen, kalligraphische wie orthographische nach Vorschrift und Dictat verwendet werden sollen; dieselbe Stundenzahl sei in IV, III und Untersecunda beizubehalten; das Latein werde in IV mit 8 Stunden begonnen und behalte diese Stundenzahl bis Prima; von Obersecunda ab möge die Zahl der griechischen Stunden von 8 auf 6 vermindert werden. Die Ziele des Unterrichts in beiden Sprachen quantitativ zu erhöhen oder zu vermindern, erscheint mir nicht angezeigt. Wer im Homer, Sophokles, Herodot, Xenophon, Demosthenes heimisch geworden ist und gern in ihnen weilt, an dem hat das Gymnasium genug geleistet, und das Verständnis des Cicero, Sallust, Livius, Tacitus, Ovid, Vergil und Horaz schweben auch mir als Ziel des Gymnasiums vor. Das Latein enthält für die Schüler so viele Räthsel, deren Lösung in den ersten Jahren seines Schülerlebens nicht, in späteren vielleicht gelöst werden. Die Beweglichkeit und Lebendigkeit der Methode fürs Griechische wird hier die Räthsel eher zu lösen wissen. Die Räthsel im Griechischen gelöst — hier der Schlüssel zur Lösung im Lateinischen. Ich will die Resultate in folgenden Sätzen zusammenfassen:

1. Die griechische Sprache hat eine reichere Fülle von Vergleichsmomenten aufzuweisen, die das Verständnis der Muttersprache fördern könnten.
2. Das Erlernen der lateinischen Sprache, sowol der Elemente als der Syntax, sowie die Lesung der Autoren bedarf der Vermittelung des Griechischen.
3. Die Vergleichung der Muttersprache mit der lateinischen wird wirksamer und lehrreicher erst nach dem Erlernen der griechischen sein.
4. Die Einführung des griechischen Unterrichts vor dem lateinischen geschehe auf Grund der culturhistorischen Entwicklung beider Sprachen und ihrer Völker.
5. Die Einführung des Griech. vor dem Latein wird ein einheitlicheres Ineinandergreifen, ein consequenteres Aufeinanderfolgen der sprachlichen wie historischen Disciplinen innerhalb der Organisation unsers Gymnasiums ermöglichen.
6. In Folge dessen wird das Wissen der Schüler ein besser geordnetes, in seinen einzelnen Zweigen besser vermitteltes, lebendigeres werden und damit ein regeres auf der Selbstthätigkeit beruhendes Interesse und neue Lust an wissenschaftlichen Studien sich einfinden.

Ich habe es gewagt, den verehrten Lesern einen Gegenstand vorzutragen, dessen Schwierigkeiten ich mir nicht verhehlt habe, der schon mehrfach erörtert noch keineswegs zum Austrage gebracht ist. Zustimmungen zu diesen Gedanken würden mich erfreuen im Interesse der Sache — und unserer Schüler. Die Wege, die wir einschlagen können, um unsere deutschen Schulen neu zu heben und frisches Leben in sie zu bringen, sind notwendig nicht immer dieselben. Könnten wir uns aber

nur zu dem éinen verstehen, unsere Gedanken leichter praktisch zu machen, selbst wenn wir über alle praktischen Fragen noch nicht einig wären. Innerhalb der Praxis findet sich ja so Manches leichter als innerhalb eines Deliberierens, das nicht immer fruchtbar ist, wenn es zu wenig aus der Gelehrtenstubenluft ins frische Grün zu locken.

Schweidnitz. Oskar Altenburg.

81.

DIE HOMERISCHEN GEDICHTE IN DER SCHULLECTÜRE UND DER ZUSAMMENHANG DES ZWEITEN BUCHES DER ILIAS MIT DEM ERSTEN.

EIN PRAKTISCHER BELEG FÜR DIE WICHTIGKEIT DER ARISTOTELISCHEN THEORIE ZUM VERSTÄNDNIS DES HEROISCHEN EPOS.

Die Versammlung von Gymnasial- und Reallehrern zu Oschersleben im Jahre 1867 hat die These aufgestellt und besprochen:

> 'Ist es gerechtfertigt und in wie weit, bei der Lectüre der Ilias in der Prima eines Gymnasiums auf die homerische Frage näher einzugehen?'

Schon als ich den Bericht von der Verhandlung über diese Frage: Neue Jahrb. 1867 Abt. 2 S. 409 ff., las, fühlte ich mich gedrungen, auch meinerseits zur Lösung einen Beitrag zu liefern, war damals aber zu sehr mit Studien auf einem anderen Gebiete beschäftigt, um mir die Unterbrechung zu gestatten, und die Erfahrung hatte mich belehrt, dasz kaum auf einem anderen Gebiete das Wort fruchtloser verhallt. Wenn aber die Stellung zur sogenannten homerischen Frage nicht geradezu schon Parteisache geworden ist, so wird das Jahr 1869 vielleicht auch hier den Zauber brechen mit Hülfe zweier Schriften, welche dasselbe gebracht hat. Ich meine vorzüglich zuerst das Buch von Nutzhorn: Die Entstehungsweise der homerischen Gedichte. Untersuchungen über die Berechtigung der auflösenden Homerkritik. Das Werk ist schon 1863 dänisch erschienen und wird jetzt, mit einem Vorwort von Madvig, in deutscher Sprache auch den Deutschen zugänglich gemacht.[1]) Der erste Abschnitt desselben bespricht die geschichtlichen Zeugnisse, der zweite die inneren Kriterien und im Schlusse entwickelt der Verfasser seine Ansicht von der homerischen Dichtung. Wenn nun auch die beiden letzten Teile der Schrift manches Gute und Lesenswerthe bieten, so musz ich doch für diesen Teil der Untersuchung den Weg für den erfolgreicheren

---

1) Auch mir ist durch diese Bearbeitung die erste Kunde von dem Buche geworden.

ansehen, den ich selbst in meiner 'Composition der Ilias 1864' eingeschlagen habe. Den Nutzen des ersten Teils aber sehe ich besonders darin, dasz er in einer durch Umfang und Preis leicht zugänglichen lesbaren Schrift Jedermann die Möglichkeit bietet, über die Schwäche oder die Kraft der historischen Grundlagen der auflösenden Kritik sich selbst ein Urteil zu bilden. Das Resultat der Nutzhornschen Untersuchungen läszt sich kurz in drei Sätze zusammenfassen: 1) Die Annahme der späteren Zusammensetzung der homerischen Epen unter Pisistratus ist nur eine Hypothese ohne thatsächliche Grundlage, welche im scharfen Gegensatze zur gesamten geschichtlichen Ueberlieferung von den ältesten Zeiten bis zu den Alexandrinern steht. Diese Hypothese ist zuerst gemacht, um die Athetesen der alexandrinischen Kritik zu erklären, und führt auf éine Quelle der Entstehung zurück.[2] 2) Diese Hypothese erklärt die vermeintlichen oder wirklichen Schwierigkeiten und Widersprüche nicht. 3) Die Hypothese erzeugt viel gröszere Schwierigkeiten und Widersprüche. Für den Nachweis dieses letzten Satzes scheinen mir noch sehr erhebliche Momente in dem Buche zu fehlen. Bei alledem ist die Lectüre desselben sehr zu empfehlen und jedenfalls anregend, welches auch die persönliche Stellung des Einzelnen zur Frage sein mag.

Die zweite Schrift ist Schliemann: Ithaka, der Peloponnes und Troja. Leipzig 1869. Der Verfasser ist nicht zünftiger Philolog, erst nachdem er sich als Kaufmann ein Vermögen erworben, hat ihn seine Jugendliebe für die griechische Litteratur und besonders für den Homer getrieben, nach Aufgabe seines Geschäfts in Paris ganz den classischen Studien zu leben. Mit dem Dichter in der Hand und im Gedächtnis hat

---

2) Diesem letzten Satze kann ich nicht zustimmen. Die allerdings erst aus sehr später Quelle stammende Nachricht handelt nur von der Redaction eines Staatsexemplars, welches nötig geworden war für die Panathenäischen Festvorträge, aber gar nicht von einer ersten Zusammensetzung der Gedichte. Letztere freilich konnte in geschichtlicher Zeit nicht unerwähnt bleiben und hat grosze Bedenken gegen sich, wol aber erstere, die nur locale Bedeutung hatte. Eine reine Hypothese erklärt die Ueberlieferung der Namen dieser Commission nicht. Für den verderbten vierten Namen möge hier eine Conjectur Platz finden, da ich den Plan einer eignen Behandlung der historischen Ueberlieferung aufgegeben habe taedii plenus. Dem Athener Onomakritos waren der Krotoniat Orpheus und der Herakleot Zopyros beigegeben. In der mutmaszlichen Quelle für die übrigen Abschriften Kramer anecd. Paris. I S. 6 lautet nun der vierte Name als Dativ. Κογκύλῳ. Ich vermute nach den Schriftzügen Κόννῳ Χίῳ. Natürlich gab man dem Athener kundige Gehülfen aus solchen Orten, wo sich Homeriden oder Sängerschulen der homerischen Gedichte fanden, um deren Ueberlieferungen benutzen zu können, und dasz man Χιος sollte übergangen haben, ist an sich kaum glaublich. Ein Flöten- und Citherspieler Konnos zu Athen war Lehrer des Sokrates. Plat. Eythyd. 272 C; Menex. 235 E; Schol. Arist. Equit. 534. Dabei bleibt aber das Resultat bestehen, dasz die Annahme der ersten Sammlung homerischer Lieder zu den beiden groszen Liedercomplexen Ilias und Odyssee unter Pisistratus reine Hypothese ohne jeden Anhaltspunct der Ueberlieferung ist, aber F. A. Wolf ist Erfinder derselben.

er die Localitäten der beiden Dichtungen einer genauen Untersuchung unterworfen. Nach der jetzt herschenden Ansicht lag Altilium nicht auf derselben Anhöhe wie Neuilium, sondern auf der Anhöhe des heutigen Bunarbaschi. Schliemann kommt nun zu dem Resultat, dasz das alte Troja auf der letzteren Anhöhe nicht gelegen haben kann, erstens weil sorgfältige Nachgrabungen auf derselben bis auf den Grundfelsen keine Spur einer früheren Stadt ergeben haben, und zweitens, weil diese Lage der Stadt durchaus im Widerspruche steht mit den Angaben und Kämpfen der Ilias. Den letzteren Grund kann die auflösende Kritik nicht anerkennen, den ersten aber musz sie gelten lassen. Nicht minder gelungen, ja schlagender scheint der Nachweis für die Identität der Lage des alten und neuen Troja auf der Anhöhe des heutigen Issarlik, 4 Kilometer vom Hellespont, 5 Kilometer vom Sigeion entfernt. Dafür wird die locale wie die geschichtliche Tradition des gesamten Altertums geltend gemacht; hier mag die Erwähnung genügen, dasz weder Xerxes noch Alexander den geringsten Zweifel an der Identität hegten, als sie diese Localitäten besuchten und zum Pergamus des Priamus hinaufstiegen. Nur Strabo hat, gestützt auf den Bericht des Demetrios von Skepsis, dieselbe bezweifelt (Strabo 13, 1 p. 122 Tauchn.). Dieser behauptete, seine Geburtsstadt Skepsis sei die Residenz des Aeneas nach der Zerstörung Trojas gewesen, nicht die hergestellte Stadt. Um diese Ehre seiner Vaterstadt zu vindicieren, sprach er die Ansicht aus, in Neuilium und Umgebung sei nicht Raum genug für die groszen Thaten der Iliade und das ganze Terrain, welches diese Stadt vom Meere trennte, sei erst nach dem Kriege angeschwemmtes Land. Von der Unmöglichkeit dieser letzten Behauptung nach der Beschaffenheit der Bodenverhältnisse ist der Verfasser so fest überzeugt, dasz er nicht im geringsten bezweifelt, auch Strabo müsse von dem Irtum sofort sich überzeugt haben, wenn er an Ort und Stelle gewesen wäre. — Nicht minder falsch ist ein weiterer Grund des Demetrius, Neuilium könne nicht umlaufen werden; ein Grund, der vielmehr gegen das jetzt angenommene Altilium in die Wagschale fallen würde. Unter solchen Umständen wird die Auctorität des einzigen Gewährsmannes gewis sehr bedenklich, der ohnehin die des Hellanicus gegenüber steht.

Nimmt man nun den Fortbestand des troischen Reiches an derselben Stelle an, der an sich das Natürlichste war, weil das Mauerwerk der Stadt und Burg den Zerstörungswerkzeugen der Sieger wenig ausgesetzt war, so findet Schliemann die genaueste Uebereinstimmung in den localen Verhältnissen der Oertlichkeit mit den Kämpfen und localen Angaben der Iliade, selbst in der nächtlichen Expedition des zehnten Buches. Das Lager der Griechen konnte freilich nur vom Sigeion bis zur früher mehr östlich gelegenen Mündung des Skamander, nicht bis zum Rhöteion reichen, weil sonst der Flusz mitten durchs Lager gegangen wäre. Unter dieser Voraussetzung sind alle Kämpfe bei Homer möglich und die Localangaben richtig, mit Ausnahme der beiden Quellen, der warmen und der kalten. Diese aber können leicht in einem Sumpfe nördlich von der Stadt, welchen der Simoeis (= Dumbrek See) jetzt bildet, verschwunden sein. Die An-

gabe läszt sich indes noch weniger mit der jetzt angenommenen Lage der alten Stadt vereinigen, wo 38 oder 40 Quellen, nicht zwei, an der fraglichen Stelle sich finden.

Ebenso wie die Oertlichkeiten von Troja hat der Verfasser die von Ithaka überall geprüft und der Dichtung entsprechend gefunden, so jedoch, dasz er verschiedene Annahmen früherer Reisenden und Gelehrten modificieren musz.

Wem nun freilich unerschütterlich feststeht, dasz die Ilias und Odyssee nicht eines oder zweier Dichter poetische Schöpfungen sind, sondern dasz viele Sänger in Jahrhunderten dieselbe zusammengesungen haben, der wird diese Resultate ohne Weiteres verwerfen; denn woher sollten die vielen Sänger eine so zusammenstimmende Localkenntnis und Anschauung nehmen? Wem dagegen die Frage eine offene ist, ja wer nur Gründen zugänglich bleibt, den musz eine solche Thatsache doch stutzig und zu erneuter Prüfung empfänglich machen. Der Verfasser weisz indes von solchen Consequenzen nichts, die ganze sogenannte homerische Frage scheint ihm unbekannt, und nicht einmal sein gelehrter Freund Renan hat ihn darüber belehren können; er lebt in dem naiven Glauben des einen Dichters, der eine genaue Ortskenntnis haben muste.

Man verzeihe die etwas lange Einleitung. Ich komme nun zu dem Berichte über die Verhandlungen zu Oschersleben. In dem einleitenden Vortrage des Professor Passow aus Halberstadt heiszt es: 'Bei der ganzen Frage sei ein Unterschied zu machen zwischen der homerischen Kritik bis auf Fr. A. Wolf und den Leistungen der homerischen Kritik nach den Prolegomenen desselben. Eine kurze übersichtliche Mitteilung über die erstere, also über die Entstehung der Gesänge, über die Thätigkeit des Pisistratus und der Diaskeuasten, der Chorizonten, der Alexandrinischen Kritiker, endlich eine Vorführung der Untersuchungen Fr. A. Wolfs in ihren Hauptpuncten, mithin eine Bekanntschaft mit dem Inhalte der Prolegomena selbst sei nicht zu entbehren und den Schülern als Einleitung in die Lectüre zu geben. Denn das seien zum grösten Teile unumstöszliche Resultate, welche auch von den consequentesten Vertretern der Einheitstheorie meistenteils acceptiert würden. Nach Wolf beginne das Gebiet subjectiver Kritik und der Hypothese, und das gelte auch für Nitzsch.

J. Jeep vertritt die unbefangene Lectüre der Gedichte ohne kritische Untersuchungen, auch mit dieser erreiche man Interesse der Schüler und gute Erfolge, und ich kann ihm dieses als sein früherer Schüler bezeugen, denn ich erinnere mich noch heute dankbar seiner Homerstunden, die mir zu den angenehmsten gehörten, und habe es ihm nie verdacht, dasz ich erst auf der Universität die homerische Frage kennen lernen muste, und bin seinem Beispiele als Lehrer gefolgt auch zu einer Zeit, wo ich im guten Auctoritätsglauben der Wolfschen Hypothese Glauben schenkte und Liedertheoretiker war.

Besonders beachtenswerth erscheint die Ansicht des Vorsitzenden, Director Fricke. Er ist gänzlich von dem Eingehen auf jene Untersuchungen zurückgekommen, weil keine nennenswerthe Resultate erreicht

würden und Zeit verloren gehe, die besser auf die sachliche Durcharbeitung der Gesänge nach dem Reichtume ihrer Schönheiten verwendet würde. Eine gröszere Schwierigkeit entstehe nur bei der Lectüre des zweiten Buchs. Wenn man es sich zum Gesetz mache, den jedesmaligen Fortgang der Handlung, den Zusammenhang der einzelnen Bücher, die Beziehung derselben zum Hauptthema am Schlusse jedes Buches zur Anschauung zu bringen, so gerathe man bei dem zweiten Buche in ein arges Dilemma, entweder oberflächlich zu sein und auf die Naivetät der Schüler zu bauen, oder ihnen zum Bewustsein bringen zu müssen, dasz hier Unvereinbares nebeneinander liege. In allen übrigen Puncten genüge, über die etwaigen Discrepanzen so hinwegzugehen, wie etwa Fäsi in den Anmerkungen es thue.

Wir haben hier Repräsentanten dreier Stellungen zur Frage, in Fricke den wissenschaftlichen Liedertheoretiker oder Wolfianer, der seine wissenschaftliche Anschauung der pädagogischen Erkenntnis opfert, Jeep hält, wie es scheint, die Naivetät der Zeit vor Wolf fest, der Wolfianer Passow will seine wissenschaftliche Stellung auch in der Schullectüre zur Geltung bringen, dagegen ist ein Unitarier, der nach wissenschaftlicher Durcharbeitung des Materials die Wolfsche Hypothese verwirft und die Einheit der Dichtung erkannt hat, nicht vertreten gewesen, sonst fehlte keine mögliche Stellung zur Frage.

Merkwürdig sind die beiden Vota der Versammlung, die sich fast einstimmig dafür erklärte:

1) Dasz eine kurze Einführung der Schüler in die homerische Frage bis auf F. A. Wolf zulässig und wünschenswerth sei.

2) Dasz im Uebrigen der pädagogische Gesichtspunct bei den Versammlungen (sic) maszgebend sein müsse, dasz es darauf ankomme, der Jugend zu möglichst vollem und unverkennbarem Genusz der ganzen Ilias als eines Ganzen zu verhelfen.

Das ist ein Compromiss widerstreitender Anschauungen, der im praktischen Leben oft notwendig werden kann, die Wissenschaft aber musz ihn verwerfen. Soll die ganze Ilias als ein Ganzes von den Schülern verstanden werden, so darf die Einleitung nicht mit dem Beweise beginnen, dasz sie ein solches nicht sein kann, denn aus zufällig in demselben Sagenkreise entstandenen Fragmenten kann keine Commission ein Ganzes zusammenfügen. Hat Aristoteles wahr geurteilt, dasz Homer allein von allen griechischen Epikern es verstanden habe, um eine ganze und einheitliche Handlung seine beiden groszen Epen auszuführen, sei es, dasz Naturanlage oder Kunsturteil ihn dazu befähigte; erkennt er den Grund dieses Umstandes mit Recht darin, dasz der gröszere Umfang der epischen Dichtungen diese Aufgabe für den Epiker schwieriger mache als für den Tragiker, so ist die durchgeführte Einheit der Handlung der Ilias wie der Odyssee ein unwiderleglicher Beweis gegen die Wolfsche Ansicht über die Entstehung der beiden Dichtungen, denn was den einzelnen Dichtern ganzer Epen mislang um der Schwierigkeit willen, kann der Zusammenfügung aus zusammenhangslos entstandenen Einzelliedern nicht

gelungen sein, das wäre in der That ein Wunder.[3]) Oder soll hier der Lehrer sich auf die jugendliche Naivetät verlassen und darauf bauen, dasz sie solchen Widerspruch nicht erkenne? Und wenn das, wozu dienen dann blosze Notizen der Gelehrsamkeit, welche nicht fruchtbar gemacht werden sollen und für die geistige Ausbildung völlig nutzlos bleiben?

Noch bedenklicher wird aber das erste Votum durch die Beschränkung 'bis auf Fr. A. Wolf.' Welche homerische Untersuchung nach Wolf hat sich denn in denselben Grenzen gehalten und welcher bedeutende Philolog steht heute auf demselben Standpuncte, wie Wolf? Aus brieflicher Mitteilung von A. Boeckh weisz ich allerdings, dasz dieser Gelehrte an dem Wolfschen Ergebnis, aber eben auch nur groszenteils in der Allgemeinheit, wie er es ausgesprochen, festgehalten, dagegen die Versuche der Nachweisung einzelner Lieder verworfen hat. Ebenso erkennt er eine gewisse Einheit in den Werken, wie sie jetzt vorliegen, an. Selbst dieser Stellung wird das obige Votum nicht gerecht, denn es verwirft die Liedertheorie nicht. Wenn aber jener grosze Gelehrte die notwendigen Consequenzen eines von ihm anerkannten wissenschaftlichen Resultates nicht ziehen wollte, so war es selbstverständlich, dasz er in den Bahnen seines groszen Lehrers nicht weiter gehen, sondern auf anderen Gebieten der Altertumswissenschaft seine groszen Gaben zur Geltung bringen muste, denn die Wissenschaft kann eine solche Schranke ohne eigne Vernichtung sich nicht setzen lassen. Darum glaube ich dem Meister der Philologie nur Gerechtigkeit zu erweisen, wenn ich der Pietät gegen seinen groszen Lehrer auf einem Gebiete, das nicht innerhalb seiner Forschungen lag, bei dieser seiner Stellung einen groszen Einflusz zuschreibe. Wenn nun aber auch jedem Gelehrten das Recht

---

3) Die wirkliche Poetik des Aristoteles enthält keinen Widerspruch in diesem Urteil, wie es nach dem üblichen Text Cap. 26, 6 scheint. Dieser Widerspruch gründet sich auf die unglückliche Ergänzung einer Lücke des überlieferten Textes in der edictio princeps. Scheidet man die Bestandteile, welche in allen Handschriften fehlen, aus, so fällt auch der scheinbare Widerspruch. Vgl. Kiene Composition der Ilias S. 351 ff. Die Theorie für die Tragödie gilt dem Aristoteles zugleich für das Epos, mit Ausnahme der beiden besonderen Teile, der Gesangcomposition und der Darstellung für das Auge, welche die Tragödie mehr hat. Darum gebraucht er in der Entwicklung derselben ohne Unterschied Beispiele aus der Tragödie und dem homerischen Epos, darum fehlt in der Aufzählung dessen, worin das Epos der Tragödie gleicht (Cap. 23 u. 24, 1. 2), fast jede Ausführung, weil sie schon in der Theorie der Tragödie gegeben ist, während sie bei den Unterschieden weniger fehlen darf. Dies glaube ich Composition der Ilias S. 341 ff. bewiesen zu haben; ebenso habe ich in einem besonderen Abschnitte eine Anwendung der Lehre des Aristoteles auf die Ilias versucht. Nur die Verkennung der obigen Thatsache kann die Vernachlässigung der Lehre des Aristoteles für das Verständnis der homerischen Epen erklären, bevor Wolf die deutsche Philologie in Bahnen geleitet hat, welche jenem Verständnis einen Riegel vorgeschoben haben und vorschieben müssen. Ich sage das hier, weil diese in zwei besonderen Abschnitten von mir angeregte so wichtige Frage bis heute noch gar keine Beachtung gefunden hat.

zusteht, seine Ueberzeugung als solche den Schülern gegenüber auszusprechen, soweit der Bildungsstand derselben und der Zweck des Unterrichts nicht Einsprache thun, so darf der Lehrer des Gymnasiums doch sicher nicht als Thatsache mitteilen, worüber die wissenschaftlichen Forschungen der Zeit und die Ansichten der Einzelnen so weit auseinandergehen. Wenn von irgend einer wissenschaftlichen Frage der Satz gilt: adhuc sub iudice lis est, so gilt dies von der homerischen Frage, zumal da die Zahl der Gelehrten, welche sich gegen Wolfs Ergebnis oder Hypothese für die Einheit eines oder zweier Dichter erklären, im Wachstum begriffen ist. Diese Thatsache leugnen kann nur mangelhafte Sachkenntnis oder einseitiger Parteistandpunct. Wenn daher Passow, nach dem Berichterstatter, das Urteil ausgesprochen hat, die Prolegomena Wolfs enthielten zum grösten Teile unumstöszliche Resultate, welche auch von den consequentesten Vertretern der Einheitstheorie meistenteils acceptiert würden; nach Wolf beginne das Gebiet subjectiver Kritik und der Hypothese und Nitzsch mache hierin keine Ausnahme: so kann weder die erste noch die zweite Behauptung vor der Wahrheit bestehen — nur der Versuch, die einzelnen Lieder auszuscheiden, musz notwendig dem subjectiven Geschmack und der Hypothese anheimfallen. Von den Resultaten der Wolfschen Forschungen sind für die Existenz und das Wesen des Dichters nur zwei fundamental: 1) Konnte éin Dichter die Ilias oder die Odyssee oder beide Dichtungen componieren, falls er weder zu schreiben noch zu lesen verstand? und 2) Sind unter Pisistratus die homerischen Gedichte zuerst in die beiden jetzt vorliegenden Gruppen zusammengefügt, ohne je als Ganze zuvor existiert zu haben? Wolf verneinte die erste Frage und bejahte die zweite. Ob noch heute ein Homeriker die erste Frage einfach zu verneinen wagt, weisz ich nicht, jedenfalls genügt das Beispiel des éinen Wolfram von Eschenbach, der weder lesen noch schreiben konnte, und doch seine Gedichte im Gedächtnis schuf und bewahrte, um das Gegenteil zu beweisen. Die zweite Frage ist jedenfalls nicht allein von Nitzsch und Nägelsbach schon früher verneint, denn thatsächlich thut das jeder sogenannte Unitarier. Sagt doch selbst Bernhardy Griech. Litteratur 3e Ausg. Thl. 2 S. 150: Zuletzt musz doch alle Kritik auf den einheitlichen Begriff Ὅμηρος zurückgehen und daran unbedingt festhalten. Zwar wird man von der unmöglichen Etymologie ὁμοῦ ἄρειν keinen Nutzen ziehen, aber unbedenklich mit Welcker und Nitzsch Homer, den Stammvater der groszen Epen, als den Genius jener Kunstfertigkeit betrachten, welche mit kühnem Griff statt vereinzelter Lieder ein zusammenhängendes Ganzes unternahm.

In neuerer Zeit sind zwei griechische Unitarier hinzugekommen:

Baletta: Ὁμήρου βίος καὶ ποιήματα πραγματεία ἱστορικὴ καὶ κριτική. London 1867. XVI u. 403 S. 4., und

Μιστριώτης: ἱστορία τῶν Ὁμηρικῶν ἐπῶν. Leipzig 1867. XX u. 376 S. 8.

Ich kenne die beiden Werke nur aus einer Anzeige, der deutsche Kritiker wird aber doch zu leicht mit ihnen fertig, wenn er ihre Ansichten aus dem griechischen Patriotismus erklärt, auch da, wo sich eine tüchtige

Kenntnis der deutschen Philologie bei ihnen zeigt. Wird denn die Ehre der griechischen Nation dadurch verringert, wenn sie viele Dichter von so hervorragender Begabung hervorgebracht hat, um die Ilias und Odyssee zu schaffen, nicht blosz e i n e n?

Madvig ferner hat sich in dem Vorwort, womit er die deutsche Bearbeitung der Untersuchungen seines Schülers Nutzhorn einführt, zwar als Chorizonten bekannt, stimmt aber im wesentlichen mit Nutzhorn überein. Nach ihm wurde durch Wolfs Prolegomena die homerische Kritik, soweit sie den Ursprung und die Totalform der Gedichte betrifft, in ein falsches Geleise geführt. 'Ich scheue mich nicht zu behaupten', sagt derselbe wörtlich, 'dasz Alles, was mit einiger Wahrscheinlichkeit über Peisistratos angenommen werden kann, entschieden die Einheit der homerischen Gedichte (eines jeden für sich) und deren ganze Grundform als im Voraus gegeben und allgemein erkannt voraussetzt.' Nicht minder scheint mir Madvig recht zu haben über die durch die Wolfianer geschaffene Idee von dem Wesen der Volkspoesie. 'Schon bei Wolf', sagt er, 'tritt sodann eine unklare Auffassung des Begriffes der Volkspoesie hervor, die sich nach ihm erhält und erweitert. Man scheint zuweilen ganz zu vergessen, dasz die Volkspoesie ebensowol wie jede andere Poesie eben durch dichtende Individuen hervortritt, nur in einer anderen Form der Wechselwirkung als in entwickelteren, künstlicheren, gesellschaftlichen und litterären Zuständen. Einen nicht geringen Teil an der Fortbildung und Anwendung dieser unklaren Vorstellung von der Volkspoesie hat Lachmann, und einen noch gröszeren an der Anlegung eines sonderbaren und höchst willkürlichen ästhetischen Maszstabes an die homerischen Gedichte und an die einzelnen Teile derselben.'

Lachmann hat seine Theorie von der Volkspoesie auch auf die deutschen Volksepen ausgedehnt und diese gleichfalls in Lieder aufgelöst. Nach Lachmanns Tode hat sich Jacob Grimm dahin ausgesprochen, dasz er nie daran geglaubt habe, und wenn ich mich recht erinnere, hat sich W. Müller schon früher dagegen ausgesprochen. Holtzmann hat Protest gegen die Liedertheorie für die Nibelungen erhoben wegen der scharf ausgeprägten Einheit der Dichtung. Zarncke erklärt: Nie hätte ein so einfach und symmetrisch, so planvoll und zweckmäszig disponiertes Gedicht aus einer Anzahl unabhängig von einander entstandener Gedichte zusammengeflickt werden können. W. Gärtner nimmt einen schöpferischen und zwar éinen Dichter des Nibelungenliedes an, welchem er eminente Gelehrsamkeit und Bildung zuschreibt. Pfeiffer versuchte den Nachweis, dasz der Kürenberger der Verfasser sei, und dafür hat sich auch C. Bartsch in seinen Untersuchungen über das Nibelungenlied erklärt. So hat sich auf diesem Gebiete die Reaction mehr und mehr geltend gemacht. Die homerischen Epen sind aber einfacher, symmetrischer und planvoller componiert, als das Nibelungenlied. Für die Ilias glaube ich das nachgewiesen zu haben. Bernhardy l. c. S. 148 sagt mit Beziehung auf mein Buch: Noch kleiner ist die Zahl derer, welche nach Art von A. Kiene (die Composition der Ilias Göttingen 1864) den Urheber beider Epen für v o l l k o m m e n halten (das habe ich freilich gewis nicht gesagt, denn ich

kenne überhaupt keinen vollkommenen Dichter, wahr ist aber, dasz ich Homer und Shakespeare für die grösten Dichter halte, welche ich kenne, denn Beide haben sich über ihre Vorgänger und Zeitgenossen hoch emporgehoben und sind von keinem späteren Nachahmer erreicht worden[4]), jedoch auch dieses steht schwerlich in dem Buche) und in der Ilias einen streng gefugten Fortgang vom Beginn bis an Hektors Bestattung ohne Lücken, Verschiedenheit und Widerspruch (auch ich scheide einzelne Stücke aus) erblicken. Hyperbeln dieser Art sind nur mit einem mystischen Glauben an Homers Genie vereinbar, an ein umfassendes Kunstvermögen der ältesten Dichtung, zu dem uns nichts berechtigt; auch müste man die poetische Kraft und Erfindung der epischen Genossenschaft (im Widerspruch mit den Erfahrungen, die man an den Kyklikern macht) auf ein winziges Masz herabdrücken. Im Gegenteil haben bei weitem die meisten unbefangenen Beurteiler in der Ilias zwar ein planmäszig entworfenes und gegen den Schlusz hin abgerundetes Epos erkannt, doch aber dem Gründer desselben kein solches Uebergewicht zugetraut, dasz die Thätigkeit einer geistesverwandten Schule dadurch überflüssig oder entbehrlich geworden wäre; sie zweifeln sogar, ob ohne den Fleisz der Homeriden und übrigen Kunstgenossen, die den Ausbau beider Epen sich zur Aufgabe machten, ein so hoher Grad der Vollständigkeit und Abrundung möglich war. — Man erkennt, Bernhardy ist kein stricter Wolfianer, kein Liedertheoretiker, aber auch kein stricter Unitarier, er nimmt eine mittlere Stellung ein, sucht beides zu verschmelzen und glaubt hierin die Majorität der unbefangenen Beurteiler für sich zu haben. Wer ist nun von diesen Unbefangenen ausgeschlossen? Sicherlich alle diejenigen, welche den mystischen Glauben an Homers Genie und an ein umfassendes Kunstvermögen der ältesten (?) Dichtung besessen haben oder besitzen, also zunächst das ganze kunstbegabte Volk der Griechen, Dichter wie Aeschylus und Sophokles, vor allem der grosze Kunstkritiker Aristoteles, von dessen Theorie der Poesie, der Tragödie und des Epos der grosze Kunstkritiker Lessing urteilte, dasz die Sätze seiner Poetik eben so unanfechtbar und gewis seien wie die Lehrsätze des Euklid, ja alle Kenner des Homer bis auf Fr. A. Wolf. Ferner der philologorum princeps Ruhnken, dem Wolf seine Prolegomena widmete, der sich aber seine Befangenheit nicht rauben lassen wollte, sowie fast die gesamte ausländische Philologie; unsere deutschen Dichter Schiller, Goethe und Tieck; endlich die deutschen Philologen Nitzsch und Nägelsbach usw., welche jenen mystischen Glauben in nicht geringerem Masze besessen haben, als der Schreiber dieser Zeilen. Nitzsch, Bäumlein und

---

4) Es ist merkwürdig, dasz gerade diese beiden Dichter lange Zeit für Naturdichter ohne Regel und Kunst gegolten haben, denn Voltaire und die ganze classische Schule in Frankreich urteilten so über Shakespeare, und soweit ihr Einflusz gereicht hat, ist dieses Urteil nachgesprochen. Derselbe Dichter wird jetzt allgemein für den grösten Dramatiker gehalten und niemand zweifelt an seinem tiefen Kunstverständnis. Darum ist die Hoffnung nicht versagt, dasz auch Homer noch einmal wieder in die ihm gebührende Ehre eingesetzt wird.

der Letztere unterscheiden sich in diesem Glauben durchaus nicht, der Unterschied beruht auf dem verschiedenen Operationspunct, von welchem sie ausgehen; wie viel oder wie wenig sie in den homerischen Gedichten ausscheiden, ist dafür ganz gleichgültig. Aus dem Wesen der Sagenpoesie sucht sich Nitzsch den Dichter und die Gedichte zu retten, aber welches ist das Wesen dieser Sagenpoesie? die Operationsbasis selbst ist keine feste. Bäumlein stellt die Einheit der Idee in den Mittelpunct, von welchem aus er die Bedenken heben will, ähnlich wie Gervinus in mehreren groszen Dramen Shakespeares, welche ihm eine doppelte Handlung zu haben scheinen, die Einheit zu retten sucht; aber erstens entwickeln sich die sittlichen Ideen aus und an der Handlung, aus und an den Charakteren und zweitens beweist eine einheitliche Idee nichts für éinen Dichter, da nicht nur eine Dichterschule, sondern auch eine ganze Zeit von einer solchen bewegt und getragen sein kann. Darum habe ich in meiner Composition der Ilias die ganze und einheitliche Handlung der Ilias zur Operationsbasis genommen, in der festen Ueberzeugung, dasz nur dem einen Dichter die Durchführung einer solchen Handlung gelingen könne. Ich erinnere hier an das schon oben angeführte Zeugnis des Aristoteles, dasz es von allen Epikern nur dem éinen Homer gelungen sei, seine beiden groszen Epen um eine ganze und einheitliche Handlung auszuführen, wie er auch sonst von allen Epikern am besten wisse, was er als nachahmender Künstler zu thun habe. Und nun soll das Ergebnis meiner Untersuchungen, weil sie das Urteil des Aristoteles bestätigen und weil ich die Theorie desselben in meiner Auffassung nachzuweisen vermag, den Stab über dieselben brechen, nicht aber das Mangelhafte der Ausführung? Was sollen doch die Homeriden- und Sängerschulen nicht alles vollbracht haben! Alle Widersprüche, die wirklich vorhanden sind oder hineininterpretiert werden, haben sie verschuldet; aber nicht weniger den ersten Schöpfer des groszen heroischen Epos — denn als solchen sieht doch Bernhardy den Homer an — in seinen Mängeln aufgebessert und den Mangel an poetischer Kraft und Erfindung ergänzt. Dafür werden dieselben Dichter als Zeugen aufgerufen, welche Aristoteles, dem ihre Werke vorlagen, während wir mit Sicherheit über dieselben gar nicht urteilen können, weil sie untergegangen sind, so tief unter den Homer stellt. Selbstverständlich sind doch wol die Mitglieder jener Sängerschulen, welche eigne Epen schufen, die bedeutendsten, und was diese in ihren eignen Werken nicht zu leisten vermochten, das sollen sie in der ursprünglichen Ilias und Odyssee erst zur Vollendung geführt haben? Beweist denn nicht die Auszeichnung, welche das ganze Griechenvolk seinem Homer vor allen anderen Epikern zollte, dasz das Urteil des Aristoteles zugleich Volksurteil war? Wie will man von solchem Standpuncte aus mit dieser Thatsache fertig werden? Ich meinerseits musz bekennen, dasz mir ein solcher Standpunct mehr als mystisch erscheint, und je mehr und länger ich über das Wesen der Volks- und Sagen-Poesie, welches die Wolfianer ausgedacht haben, nachdenke, um so entschiedener wird es mir gerade herausgesprochen zu einem Mythus. Aus dem epischen Volksliede, wie wir es am genauesten

an den der Odyssee einverleibten Beispielen erkennen, ist allerdings das grosze heroische Epos, wie es in den homerischen Dichtungen uns noch heute vorliegt, hervorgewachsen, aber der Dichter, welcher zuerst mit einer groszen epischen Schöpfung, welche sich um eine ganze und einheitliche Handlung legte, hervortrat, war nicht mehr einfacher Volkssänger, sondern ein Kunstdichter auf volkstümlicher und nationaler Grundlage. Dieser Fortschritt in der Dichtkunst ist ein viel gröszerer, als der vom Epos zur Tragödie. Alle groszen Fortschritte, in der Kunst ebenso wie in der Wissenschaft, sind von einzelnen besonders begabten Individuen ausgegangen, soweit die Geschichte reicht. Mit welchem Rechte nun stellen wir dieses Erfahrungsgesetz der geschichtlichen Zeit für die vorgeschichtliche auf den Kopf? Die gesamte Tradition ohne Ausnahme nennt den Homer als den Dichter, welcher diesen groszen Fortschritt machte, und die Ilias und die Odyssee Erzeugnisse seiner Muse. Auf Homer stützt sich Aristoteles mit Vorliebe in seiner Poetik, und nicht allein für das Epos, sondern auch in seiner Theorie der Tragödie, denn beide unterliegen ihm, mit Ausnahme bestimmter Unterschiede, gleichen Gesetzen. Lessing, der Reformator der deutschen Kunstkritik, sagt in seiner Dramaturgie: 'Was mich versichert, dasz ich das Wesen der dramatischen Dichtkunst nicht verkenne, ist dieses, dasz ich es vollkommen so erkenne, wie es Aristoteles aus den unzähligen Meisterstücken der griechischen Bühne abstrahiert hat.' Dasz man für die Erkenntnis des homerischen Epos die Theorie des Aristoteles gänzlich vernachlässigt, hat dem Verständnis desselben schwere Einbusze gebracht, und jetzt wie damals ist von hier aus eine tiefere Einsicht zu ermöglichen. Was mich beruhigt bei meinem Verständnis der homerischen Dichtungen, ist, dasz ich mich im vollen Einverständnis mit dem Urteil des Aristoteles weisz. Es ist eine Zeit lang meine Absicht gewesen, das homerische Epos und seine Nachahmungen einer wissenschaftlichen Untersuchung zu unterwerfen, doch scheinen die Zeitverhältnisse einem solchen Unternehmen ungünstig und ich habe es deshalb aufgegeben.[5])

Die voraufgehende Erörterung hat wol genügend nachgewiesen, dasz es selbst in der Philologie zur Zeit keine Uebereinstimmung über die homerische Frage gibt, sondern nur verschiedene Gruppen, in denen selbst wieder kaum eine mit den andern übereinstimmt. Unter diesen

5) Erst wenn sich die Anschauungen über das Wesen der Volkspoesie mehr geklärt haben; wenn man aufgehört hat, in den homerischen Epen das fast bewustlose Schaffen einer solchen Volkspoesie zu sehen, in welchem die Individualität des Dichters mehr oder weniger untergeht, und vor allem sehen zu wollen; wenn es nicht mehr ohne alle Untersuchung vorausgesetzt wird, als müsse eine Plastik in der Gruppierung, welche ich in der Ilias nachgewiesen und Architektonik genannt habe, dem Geiste der Alexandrinischen Dichtung angehören, während thatsächlich die Argonautica des Apollonius z. B. kaum Spuren einer solchen Plastik in der Gruppierung besitzen und fast alle Dichter gerade um ebenso viel weniger, als sie minder talentvoll sind: erst dann, so scheint es, werden sich hinreichend Philologen finden, welche einer solchen wissenschaftlichen Arbeit zugänglich sind.

Umständen ist das oben angeführte Votum 1: 'Eine kurze Einführung der Schüler in die homerische Frage bis auf F. A. Wolf ist zulässig und wünschenswerth' zu verwerfen, erstens, weil eine solche Einführung die pädagogische Aufgabe beeinträchtigt, der Jugend zu einem möglichst vollen und sichern Genusz der ganzen Ilias als eines Ganzen zu verhelfen, wie Votum 2 mit vollem Rechte fordert. Zweitens weil der Wolfsche Standpunct durchaus nicht dem Stande entspricht, in welchem sich die durch Wolf angeregte Frage in der Wissenschaft jetzt befindet. In einer zur Zeit so bestrittenen Frage musz die Schule ganz schweigen[6]) oder erklären: adhuc sub iudice lis est, welches auch die persönliche Ueberzeugung sein mag. In den oben aufgeführten wissenschaftlichen vier möglichen Stellungen des Lehrers zur Sache ist daher die eine des Wolfianer Passow, welcher seine wissenschaftliche Stellung auch in der Schullectüre zur Geltung bringen will, pädagogisch verwerflich, alle anderen sind zulässig, doch wird der an vierter Stelle bezeichnete Unitarier die pädagogische Aufgabe am völligsten leisten können.

Ich komme nun zu dem zweiten Teile meiner Aufgabe, zu dem Zusammenhange des ersten und zweiten Buches der Ilias. Ist es wirklich wahr, dasz der Lehrer, wenn er es sich zum Gesetze macht, den jedesmaligen Fortgang der Handlung, den Zusammenhang der einzelnen Bücher, die Beziehung derselben zum Hauptthema am Schlusse jedes Buches zur Anschauung zu bringen, bei dem zweiten Buche in ein arges Dilemma geräth, entweder oberflächlich zu sein und auf die Naivetät der Schüler zu bauen, oder ihnen zum Bewustsein bringen zu müssen, dasz hier Unvereinbares nebeneinander liege? Ich lege meiner nachfolgenden Erörterung die Begriffsbestimmungen des Aristoteles über Einheit und Ganzheit der Fabel zum Grunde, überhebe mich aber der Anführung der Stellen in der Poetik und verweise dafür auf meine 'Composition der Ilias' Cap. 13 und 14. — Eine Handlung ist eine ganze, sagt Aristoteles, wenn sie Anfang, Mitte und Ende hat. Anfang ist, was selbst nicht mit Notwendigkeit ein Anderes voraussetzt, nach welchem aber ein Anderes sein oder geschehen musz. Ende ist, was selbst nach einem Anderen geschehen musz, sei es nun nach dem Gesetze der Notwendigkeit oder nach dem gewöhnlichen Verlauf, eine Folge aber nicht weiter verlangt. Mitte ist, was selbst sowol auf ein Anderes folgt, als auch ein Anderes zur Folge hat. Wir machen zur Veranschaulichung die Anwendung auf die Ilias. Die Handlung der Ilias ist 'der Zorn des Achilleus'. Ein Anfang dieser Handlung ist nur die Entstehung dieses Zorns, seine Ursache und Veranlassung, weil diese nichts Anderes für die Handlung mit Notwendigkeit voraussetzt, der entstandene Zorn aber musz Folgen haben. Ein Ende dieser Handlung ist nur das Aufhören dieses Zorns, denn so lange der Held zürnt, ist die Handlung im Fortschritt, das Aufhören der Handlung aber verlangt keine weitere Folge und setzt den Grund der Versöhnung voraus. Alles, was zwischen diesen beiden Puncten

6) Dafür spricht auch Ameis in der Vorrede zu seiner Ausgabe der Ilias sich entschieden aus.

liegt, ist Mitte. So setzt das Versprechen des Zeus die Bitte der Thetis voraus und schlieszt mit Notwendigkeit seine Erfüllung in sich.

Die Fabel einer Handlung ist ferner einheitlich componiert, wenn alle Teile derselben im Causalnexus mit einander stehen nach dem Gesetze der Wahrscheinlichkeit oder Notwendigkeit. Vischer in seiner Aesthetik macht dem Epos die Concession, dasz dieser Causalnexus ein loser sein darf, auf diese verzichte ich aber. Entstehung des Zorns und Gewährung der Rache durch Zeus, das ist in kurzer Fassung der Inhalt der Menschen- und Götterhandlung des ersten Buches. Durch den Raub der Briseis ist die Ehrenkränkung Achills vollendet, er selbst hat sich von der Teilnahme am Kampfe zurückgezogen, nachdem er ausdrücklich für die Wegführung dieser seiner Ehrengabe die Achäer mit verantwortlich gemacht hat (Il. 1, 299. Kiene Composition der Il. S. 8). Was müssen wir nach der elftägigen Unterbrechung nun im Lager erwarten, sobald die Sendung des täuschenden Traums die Scene dorthin verlegt? Unzweifelhaft die Wirkung, welche die Kränkung des Helden und die dadurch herbeigeführte Fernhaltung vom Kampfe im Lager der Achäer herbeigeführt hat, denn diese steht im Causalnexus mit der vorausgegangenen Ursache, und zwar nach dem Gesetze der Notwendigkeit, und gerade diese sehen wir in unmittelbarer Frische und Lebendigkeit vor unseren Augen sich entwickeln. 'Homer verdient', sagt Aristoteles (Poet. 24, 7), 'wie in vielen anderen Dingen, so auch besonders darin Lob, dasz er allein von den Dichtern (von den epischen ist die Rede) wohl weisz, was er selbst thun musz. Es gehört sich nemlich, dasz der Dichter in eigner Person so wenig als möglich sagt, denn soweit er dies thut, ist er nicht nachahmender Dichter. Die übrigen Dichter also führen das ganze Werk in eigner Person aus und stellen nur Weniges und nur selten nachahmend dar. Jener dagegen führt, nachdem er nur Weniges einleitend vorausgeschickt hat, sofort einen Mann oder ein Weib oder eine andere Charaktergattung ein, und zwar keine ohne Charakter, sondern alle sind individuell ausgeprägt.' Diese Kunst des Dichters erscheint nirgends gröszer, als gerade in der viel getadelten Versuchungsscene und der Sendung des täuschenden Traums. Der Krieg hat geruht seit dem Tage des Streits, darum schweigt der Dichter von dieser Zeit. Apollo hat die Rückgabe der Chryseis und das begleitende Opfer der Griechen angenommen und die Pest hat aufgehört zum redenden Zeugnis für das ganze Heer, dasz Agamemnon der Ate, der Verblendung, anheimgefallen war, als er, in der Voraussetzung einer Intrigue des Achilleus und Kalchas, den ersteren beleidigte. Darum ist der Unwille gegen den Beleidiger, welcher den besten Mitkämpfer von der Teilnahme entfernt hat, unter Fürsten und Völkern erregt und das Vertrauen auf die eigene so sehr verminderte Macht geschwächt oder ganz geschwunden und die Abneigung gegen jede Fortsetzung des Krieges überwiegend. Der Oberfeldherr aber hat in seinem Schuldbewustsein und bei der Stimmung seines Heeres den Mut zum Befehlen gänzlich eingebüszt, die Zügel sind seiner Hand entfallen, er hält sich ganz unthätig, damit Unwille und Widersetzlichkeit nicht zum offenen Ausbruche gelangen, und seine treuesten Freunde teilen

seine Anschauung. Die Troer, welche sich seit dem vergeblichen Versuch bei der ersten Landung auf die Vertheidigung der Stadt von den Mauern herab und in gedeckter Stellung vor dem Skäischen Thore beschränkt hatten[7]), fanden keine Veranlassung zur Fortsetzung des Krieges, falls der Feind selbst denselben aufgeben wollte, darum warten sie ruhig die Entwicklung ab, entschlossen dem Gegner in offener Feldschlacht entgegen zu treten, nachdem der vor allen gefürchtete Held sich vom Kampfe zurückgezogen hatte. Das sind die Folgen des Streites, welcher im ersten Buche vorübergeführt ist. Wollte nun der Dichter den strikten Causalnexus von Ursache und Wirkung im Fortschritte seiner Handlung vorführen, so stand ihm der zweifache Weg offen, entweder der von Aristoteles getadelte, dasz er in eigner Person dieselben erzählte, oder dasz er diese Folgen in unmittelbarer Entfaltung lebendiger Handlung vor unseren Augen sich ausleben liesz. Als wahrer Dichter wählte er den letzteren Weg. Ich bitte nun meine zweifelnden Leser unter einstweiliger Voraussetzung der oben gezeichneten Situation mit mir dem Dichter recht auf die Finger zu sehen, ob er seine Sache gut gemacht hat, um so leichter werden sie sich vielleicht überzeugen lassen, da sie ja von einer anderen Voraussetzung ausgehend überzeugt sind, dasz er hier seine Sache schlecht gemacht hat. Vielleicht macht folgende Erwägung dazu etwas geneigter, darum mag sie voraufgehen. So wie unsere Ilias vor uns liegt, hielt Zeus, d. i. der Dichter, die Folgen des Streites und Zornes bei den Achäern selbst so erheblich, dasz er gar nicht sofort die Niederlagen auf die Achäer häufen durfte, ohne dem ganzen Krieg zugleich ein Ende zu setzen, wuste er, dasz nicht nur in dem Agamemnon der Mut, im Heere der Wille zum Kampfe neu erweckt, sondern erst durch Vertragsbruch und die Erfahrung, dasz sie auch ohne den Achilleus den Troern Stand halten konnten, der feste Entschlusz zur Fortsetzung des Krieges auch ohne den Achilleus hervorgebracht werden muste, wie er in dem Bau der Mauer seinen Ausdruck findet. Reihen wir aber mit Grote das 8e Buch unmittelbar an das erste (auch sonst haben ja die Bücher 2—7 die meisten Angriffe erfahren), so gienge der ganze Streit im ersten Buche wirkungslos und ohne Folgen bei den Achäern vorüber, denn sie rücken aus, als wäre gar nichts vorgefallen, und Zeus konnte sofort die Bitte der Thetis erfüllen. Mögen wir nun auf die Alles überwältigende Tapferkeit des Achill in der vierten Schlacht, oder auf den Schrecken der siegreichen Troer beim Anblick des waffenlosen Helden auf der Mauer, oder auf die veränderte Kriegführung seit seiner Entfernung hinblicken: konnte in der That ein solches Ereignis folgenlos bei den Griechen vorübergehen? Unter welcher Voraussetzung also bewahrt der Dichter die innere Wahrscheinlichkeit und den Causalnexus am besten, mit oder ohne die Bücher 2—7?

Schon das elftägige Aufhören jeglicher Handlung, welches in das erste Buch fällt, erklärt sich nur aus der Absicht des Dichters, das Auf-

7) Den Beweis für diese Thatsache siehe: Kiene Compos. der Ilias Cap. 12 und den Nachtrag zu S. 322. Vgl. Ovid Metam. 13, 207—9.

hören jeglicher kriegerischen Thätigkeit zu unmittelbarer Anschauung zu bringen, denn sicherlich ruht die Handlung nicht, weil die Götter zu den Aethiopen gegangen waren, sondern der Dichter liesz die Götter zu den Aethiopen gehen, damit die Handlung ruhe. Deutlicher schon zeugt die Entsendung des täuschenden Traumes, welche der sinnende Zeus für notwendig hielt, um sein der Thetis gegebenes Versprechen zur Ausführung zu bringen. Durch die Hoffnung auf die Eroberung der Stadt, weil jetzt alle Götter durch die Bitten der Here gewonnen sind, soll der Traum den Atriden zur Ausführung des Befehls bewegen, mit der ganzen Macht gegen die Stadt auszurücken. Folglich hielt der Gott eine solche Täuschung nötig, um seinen Mut so weit zu stärken, dasz er die Ausführung des Götterbefehls wagte. Wenn der Gott aber die Hoffnung auf Eroberung der Stadt erweckt, während doch Kampf in offenem Felde folgen soll, so knüpft er um zu täuschen ganz richtig an die Gedanken und Hoffnungen des Befehlshabers an, der ein solches Kriegsverfahren der Troer, die sich stets nur auf die Vertheidigung der angegriffenen Stadt beschränkt hatten, gar nicht erwarten konnte. Die Täuschung gelingt, der Dichter erklärt aber ausdrücklich, dasz der Feldherr die Rathschläge des Zeus misversteht, welcher noch viele Leiden und Kampfesgetöse über Danaer und Troer verhängt. Durch Herolde wird nun das Volk zur Versammlung berufen, zuvor aber wird noch beim Schiffe des Nestor eine Berathung der Führer gehalten. Agamemnon erzählt die Sendung des Traumes von Zeus und schlieszt mit den Worten:

Auf drum, ob uns gelinget, Achajas Söhne zu rüsten!
Selber zuerst durch Worte versuche ich, wie es mir recht scheint,
Eifrig zur Flucht auffordernd in vielumruderten Schiffen:
Doch ihr haltet zurück sie, ein Anderer anderswo mahnend.

Nach ihm spricht nur Nestor (ἐὺ φρονέων setzt der Dichter ausdrücklich hinzu):

Hätte den Traum uns ein Andrer erzählt von den Söhnen Achajas,
Ψεῦδός κεν φαῖμεν καὶ νοσφιζοίμεθα μᾶλλον.
Aber es sah ihn ein Mann, der gewaltigste weit in Achaja.
Auf drum ob uns gelinget, Achajas Söhne zu rüsten.

und bricht dann rasch alle weiteren Verhandlungen ab. Der Versuch, die Achäer zur Erneuerung des Kampfes auch ohne den Achilleus zu bewegen, ist also der Plan, welchen Agamemnon in der Versammlung des Volks zu verwirklichen beabsichtigt. Warum nun verwirft er den einfachsten Weg, selbst diesen Plan in der Versammlung zu empfehlen und durch die Geronten unterstützen zu lassen? Warum empfiehlt er nicht auch in dieser Versammlung solchen Plan? Weil ihm der Mut dazu fehlt. Er selbst will zur Heimkehr und Aufgabe des Krieges rathen, die Fürsten sollen die Ihrigen zurückhalten, sollen ihrerseits zum Kampfe rathen. Als ihr eigner Rathschlusz soll den Völkern die Fortsetzung des Krieges auch ohne den Beistand des tapfersten Helden erscheinen; wenn sie gegen Wunsch und Willen des Atriden solchen Rath empfehlen, glaubt er die Annahme leichter durchführbar. Wie grosz erscheint hierin sein Mis-

trauen gegen die Völker, wie grosz denkt er sich ihre Verstimmung, ihre Erbitterung über die Beleidigung des Peliden. Das ist der Ausdruck der Wirkung des Streites und Zornes im Innern des Beleidigers, und kann diese Wirkung in eigner Person des Dichters wirksamer ausgesprochen werden, als in solchem schweigenden Selbstzeugnis der Thatsache? Und mit dieser Sorge, mit dieser Auffassung der Situation stimmt das Urteil des treuen Freundes, des klugen und redseligen Rathgebers, des greisen Nestor überein, denn er weisz keinen bessern Rath, weil die einzige Hülfe in der Not noch taube Ohren finden wird, ich meine die Aussöhnung mit dem Beleidigten, die einzige Abhülfe aller Uebel des Zorns durch die ganze Dichtung hin, welche er kennt, bis sie schlieszlich auf unerwartetem Wege zur Ausführung kommt. Dasselbe bestätigen seine kurzen Worte der Empfehlung. Warum würden die Geronten, wenn ein anderer der Achäer den Traum erzählte, diesen für einen täuschenden halten und sich nur um so mehr vom Kampfe fern halten, zu dessen Erneuerung der Traum gesendet ist? Gewis nicht aus Zweifel an der Wahrhaftigkeit des Berichtenden, sondern weil der ausgebrochene Streit die Hoffnung auf die Erfüllung seiner Verheiszung so gänzlich unwahrscheinlich machte und darum die täuschende Absicht so nahe lag, dasz sie sich Jedem aufdrängen muste. Es ist also die Folge des Zornes, welche sich in solchem Urteile ausspricht. Nur weil der Traum dem Besten der Achäer erschienen ist, erscheint die täuschende Absicht zweifelhaft. Und dennoch fürchtet Nestor die Gegenreden in der Versammlung und bricht deshalb dieselbe sofort ab mit derselben Aufforderung zum Versuch, das Volk von neuem zum Kampfe zu erregen. Fürchtet er doch selbst noch in dem Zeitpunct, nachdem Odysseus mit Hülfe der Athene die zur Heimkehr eilenden Völker zur Rückkehr gezwungen, nachdem Thersites, als Vertreter der Verstimmung gegen den Agamemnon, seine Sache unter den Fluch der Lächerlichkeit gebracht und Odysseus mit beredten Worten zur Fortsetzung des Krieges gemahnt hat, dasz der Eine oder der Andere der Führer und Geronten sich absondern würde, falls Agamemnon wie früher, d. h. wie vor dem Streite, die oberste Kriegsleitung in die Hände nähme, vgl. 2, 344 ff.

Und dasz seine Sorge nicht unbegründet war, beweist der Hergang in der Volksversammlung. Obgleich der Atride seiner Aufforderung zur Heimkehr die triftigsten Gründe für die Fortsetzung des Krieges voraussendet, rührt sich keiner der Führer, die zu den Schiffen eilenden Völker zurückzuhalten, bis Odysseus, von der Athene gestärkt und unterstützt, die Erneuerung der Berathung herbeiführt. Diese Berathung führt dann wirklich zu dem doppelten Ziele, dasz dem Agamemnon das in Folge des Streites und Zornes seinen Händen entglittene Heft der obersten Kriegsleitung zurückgegeben und die Erneuerung des Krieges durchgesetzt wird. Der Rath und Versuch des Agamemnon war also wirklich der beste, weil er zum Ziele führte, und der Verlauf der Sache entfaltete zugleich in einem lebensvollen Bilde die tiefgreifenden Folgen, welche der Streit und die Absonderung des tapfersten Helden im Heere der Griechen hervorgerufen hatten, wie der Gott durch die Sendung des

täuschenden Traumes sich die Möglichkeit geschaffen hatte, das der Thetis gegebene Versprechen später zur Ausführung zu bringen. In solcher Weise stehen Götter- und Menschenhandlung des ersten und zweiten Buches im engen Causalnexus von Ursache und Wirkung.

Dieser Causalnexus ist nun freilich schon an verschiedenen Stellen meiner Composition der Ilias nachgewiesen, und manches Urteil, was hier ohne Begründung ausgesprochen wird, findet dort den weiteren Nachweis. Dennoch habe ich hier den Versuch gemacht, gerade diesen speciellen Punct in etwas weiterer Ausführung zu besprechen, weil er fundamental für die Auffassung der Bücher 2—7, ja für die ganze Gliederung der Fabel ist. Es kommt Alles darauf an, dasz man sich überzeugt, wie ein Factum, welches die weitgreifendsten Folgen in dem ganzen Epos haben soll, nicht wirkungslos im Lager der Griechen selbst vorübergehen kann, dasz wir solche Wirkungen von dem Dichter fordern dürfen, dasz also in der That eine Lücke sich fände, wenn sich Buch 8 unmittelbar an das erste schlösse, dasz in der Versuchungsscene endlich gerade diese Wirkungen im Lager uns vorgeführt werden.

Stade. Adolf Kiene.

NACHSCHRIFT.

Ich hatte mein Manuscript bereits nicht mehr in den Händen, als mir der Vortrag von W. Jordan: 'Das Kunstgesetz Homers und die Rhapsodik' zur Kenntnis kam. Die Wichtigkeit dieses Vortrags mit seinen beiden Anhängen und das Einschlägige seines Inhalts in zwei Hauptmomente meiner obigen Abhandlung veranlassen mich, derselben noch einen Anhang hinzuzufügen, selbst auf die Gefahr hin, über die nächste Aufgabe derselben hinausgreifen zu müssen. W. Jordan ist der Erneuerer des Heldenepos in unseren Tagen und schon in seinem Epos 'Sigfridsage' nennt er Homer sein Vorbild. Dieser Umstand allein gibt seinem Urteil mehr als gewöhnliche Bedeutung. Das Kunstgesetz Homers entwickelt er an der Odyssee allein, in ihr allein, nicht in der Ilias, erkennt er die Vollendung dieses Kunstgesetzes. Wie er über den e i n e n Dichter der Odyssee urteilt, darüber mögen zunächst einige wörtliche Citate Aufschlusz geben. S. 17 lesen wir: 'Bei Homer ist nichts zufällig, was von ihm selbst herrührt. Derjenige nur ist sicher, diesen Uebermenschen würdigen zu lernen, der ihm überall die bewusteste Kunst und die tiefsten Gedanken zutraut, auch wo er sie noch nicht erkennt; denn nur mit diesem Vertrauen suchend wird er sie finden und dann auch im Stande sein, sie unwiderlegbar zu zeigen.' S. 47 sagt der Verf., nachdem er die Einheit der Idee in der Odyssee entwickelt hat: 'Nicht an mich richte man hienach die Frage, ob mehrere oder nur ein Dichter der Odyssee anzunehmen sei. Ich könnte dem Frager nur achselzuckend den Rücken kehren. Wem die sonnenklar bewiesene Einheit der Idee noch einen Zweifel übrig läszt an der Einheit des Poeten, dem fehlt auch das Organ, sich überzeugen zu lassen.' und S. 48 wird gegen das Wunder mehrerer Dichter, welche an der Vollendung dieses Werkes gearbeitet hätten, be-

merkt: 'Die Poesie musz (im Gegensatz zur Baukunst) bestrebt sein, das Knochengerüst unter blühendem Fleische möglichst zu verbergen. Sonst wäre es beinahe trostreich, anstatt des éinen ein halbes Dutzend Homere zu gewinnen, von denen jeder Folgende seinem Vorgänger mindestens ebenbürtig gewesen sein müste. So aber sind ungefähr 2600 Jahre verflossen zwischen der Erfindung seines Gesetzes und der Wiederentdeckung desselben durch mich. Leider also verbietet es die Erfahrung, ein sechsmal so groszes Wunder anzunehmen zur Hinwegerklärung des éinen. Denn eines bleibt allerdings übrig: Das Wunder eines Dichtergenies von so unvergleichlicher Grösze, dasz es in der Wiegenzeit der abendländischen Cultur schon die höchste der im Reiche der Poesie möglichen Thaten vollbringen und, ähnlich wie es drittehalb Jahrtausende später die Gravitationslehre für die Astronomie gethan hat, der Dichtkunst ihr Grundgesetz für alle Zeiten vorschreiben konnte.' — Damit endlich die Beschränkung im ersten Citat 'was von ihm selbst herrührt' nicht falsch vom Leser ausgedehnt werde, bemerke ich, dasz Jordan das Lied des Sängers der Phäaken von der Fesselung der Aphrodite für echt hält, weil es im Dienste der einen Idee der Dichtung steht.

Man erkennt leicht, Jordan ist ein entschiedener Anhänger des éinen Dichters der ganzen Odyssee, wenngleich er Stücke derselben glaubt ausscheiden zu müssen, über welche er aber nicht weiter handelt. Ich bin daher in vollem Rechte, ihn als einen Beweis der wachsenden Richtung gegen die auflösende homerische Kritik hier anzuführen.[8]) So sehr ich nun aber auch teils durch diese seine Richtung mich zu ihm hingezogen fühle, teils mich durch seine Behandlung mehr belehrt und angeregt fühle als durch manche umfangreiche Werke, so kann ich ihm doch den Anspruch nicht zuerkennen, dasz er der Wiederentdecker des homerischen Kunstgesetzes sei. Wahr ist, dasz die Einheit der Idee von niemandem mit gleicher Schärfe verfolgt und vielleicht auch nachgewiesen ist; sehr lehrreich, wenn auch wol nicht neu, die nähere Bestimmung des Begriffes Idee. 'Den Fundamentalsatz der Aesthetik, sagt Jordan, dasz jedes Kunstwerk die Verkörperung einer Idee sein müsse, kann ich nur in figürlichem Sinne zugeben. Wörtlich und genetisch genommen ist er ein groszer Irtum. Ein allgemeiner Gedanke ist niemals das Erste, Ursprüngliche eines Kunstwerks, ein Geistiges überhaupt niemals der Keim, der wie durch Schöpfung aus Nichts einen materiellen Leib um sich herumbildet. Eine echte Dichtung wenigstens ist so niemals entstanden, noch wird es jemals geschehen. . . Der Poet wählt zunächst einen ihn anmutenden vorhandenen Stoff. In ihm erkennt er die Möglichkeit und die ersten rohen Grundlinien einer gewissen Gestaltung; dann aber auch ein Gemeinsames der Bedeutung, eine den Stoff durch-

---

8) Dahin gehören auch sich mehrende Hinweisungen auf Widersprüche in anderen Dichtungen zur Entkräftung der aus den homerischen Widersprüchen gezogenen Consequenzen, die aber noch lange nicht erschöpft sind. Vgl. Jäger: Ein instructiver Widerspruch. Neue Jahrb. 2e Abt. S. 393 fg. v. 1867.

dringende geheime Seele, die den Augen anderer Sterblichen verborgen bleibt, ihm aber offenbar wird kraft seiner besonderen Naturgabe. Dieses Gemeinsame wird die Idee, die er im Groszen und Ganzen, wie in jeder einzelnen Figur bis zu den kleinsten Zügen herausarbeitet. Besonders auf ihr beruht die Wirkung seines Kunstwerks.' Von dieser Ausführung liegt wol meine obige Anschauung nicht weit ab, dasz nicht die Idee den Mittel- und Einheitspunct einer Dichtung bilde, sondern die einheitliche und ganze Handlung, dasz dagegen die sittlichen Ideen in und an der Handlung, in und an den Charakteren sich entfalten müssen. Erst nachdem mir dies aus dem Studium der Aristotelischen Poetik klar geworden war, der von einer einheitlichen Idee nichts lehrt, habe ich gröszere Dichtungen nicht blosz genieszen, sondern auch verstehen lernen; die Idee, wie sie die moderne Aesthetik in den Mittelpunct rückt, führt nur irre. In der obigen Begrenzung ist die Entwicklung der Idee eine Ergänzung der Theorie des Aristoteles; aber der Erfinder des eigentlichen Kunstgesetzes des antiken heroischen Epos ist trotzdem Aristoteles, nicht Jordan, und dieses Kunstgesetz findet sich in seiner Poetik ebenso vollständig entwickelt wie das der Tragödie, sobald man die Anlage dieses Werkes richtig erkannt hat. Dort haben wir das Kunstgesetz des antiken heroischen Epos entwickelt, das nicht allein für die Odyssee, sondern auch für die Ilias passt, und von dort müssen wir die tiefere Erkenntnis dieser Dichtungen schöpfen, während Jordan nur geistreiche Streiflichter der Erkenntnis bietet. Nicht eine einheitliche Idee darf in den Mittelpunct der Betrachtung gerückt werden, sondern die einheitliche und ganze Handlung musz diesen Mittelpunct bilden, aus der sich die Gestaltung der Hauptcharaktere und der leitenden Ideen erst als Zweite ergeben. Die Verfolgung dieser Handlung durch die Einzelteile der Dichtung und ihre künstlerische Gruppierung habe ich in meiner 'Composition der Ilias' Architektonik genannt und ehe ich das Buch der Oeffentlichkeit übergab, mir nicht nur eine Architektonik der Odyssee ausgearbeitet, sondern auch anderer antiken Nachahmungen, z. B. der Aeneide, um sicher zu sein, dasz ich mich nicht in Irtümern bewege. Man erlaube mir hier, zur Veranschaulichung die im Jahr 1863 geschriebene Einleitung meiner ungedruckten Architektonik der Odyssee zur Kunde zu bringen.

'Wenn die Ilias die Thatkraft der Heroen nach auszen uns vorführt, wenn dort die kriegerische Ehre und der Schlachtenruhm in der Regel zum Handeln treibt[9]), so sind es in der Odyssee die Tugenden des Familienlebens, um welche sich die ganze Handlung bewegt, treibt den Helden der Odyssee eine nie übertroffene Heimatsliebe, die Liebe zum Vaterlande, zu den Seinen, zu Weib und Kind, zu seinen geliebten Unterthanen, zur Ausdauer in den schwersten Mühsalen und zur Entfaltung der höchsten Thatkraft, um in den vollen Besitz dieser so lange entbehrten und so heisz ersehnten Güter zu gelangen. Damit diese Tugenden in seinem Helden glänzen, stattet der Dichter ihn mit einer Alles fesselnden Persön-

9) Natürlich abgesehen von den besonderen Motiven einzelner Hauptpersonen der Handlung.

lichkeit aus, so dasz Vater und Mutter in Sehnsucht nach dem lieben Sohne in der Heimat sich verzehren und die treue Gattin in unwandelbarer Liebe ihm anhängt; dasz zwei Göttinnen ihn zum Gemahle begehren; dasz die reizende Königstochter Nausikaa zu ihm in Liebe entbrennt und die Phäaken den lieben Gast gern in ihrem Wunderlande als den Ihrigen festhalten würden. Aber weder die Reize der Göttinnen und die Hoffnung auf ewige Jugend, noch die Vermählung mit der Nausikaa mit allen Lockungen des Phäakenlebens vermögen das Bild der Jugendgemahlin in seinem Herzen zu verdunkeln und die Sehnsucht nach der Heimkehr auszulöschen. Und in dieser Heimat erwarten ihn noch die schwersten Kämpfe; ehe er in den gesicherten Besitz aller dieser Güter gelangen kann, musz er noch die schwersten Kränkungen ertragen. Dazu muste ihn der Dichter nicht nur mit der grösten Heldenstärke ausstatten, sondern zugleich mit einer unerschütterlichen Ausdauer und Selbstbeherschung, welche weder durch Zorn noch durch die Regungen der Liebe erschüttert werden kann; mit einer göttergleichen Klugheit und mit einem Mute, der vor keiner Gefahr zurückweicht und auf den rechten Zeitpunct zu warten versteht. Diese in langen Mühsalen und Gefahren ausgebildeten Eigenschaften entwickelten ganz natürlich in ihm die Gewohnheit und Neigung, überall selbst zu prüfen und mit eignen Augen zu sehen, nie leicht zu vertrauen und überall Vorsicht zu üben, selbst wo sie in den Verhältnissen kaum vollständig begründet erscheint.

Träger ähnlicher Tugenden des Familienlebens sind nicht nur die Mutter des Odysseus, welche sich zu Tode härmte, weil sie der Liebenswürdigkeit des Sohnes entbehren muste; der Vater, welcher sich aus gleichem Grunde jegliche Lebensfreude versagte; die Gattin, welche, von vielen Freiern umworben, dennoch den geliebten Gatten nicht vergessen konnte, so dasz sie das gefeierte Ideal treuer ehelicher Liebe geworden ist; sondern auch der Sohn und der mit besonderer Vorliebe gezeichnete treue Sauhirt. Die Heranbildung des Telemach zum vollendeten Manne, welche der Dichter vor unseren Augen und zum Teil vor den Augen und unter der Leitung des Vaters sich vollziehen läszt, ist ein besonderer Schmuck der Dichtung.

Die Persönlichkeit des Odysseus musz ihn zum besonderen Liebling der Athene machen. Darum ist diese Göttin mit Recht das Triebrad der ganzen Handlung, tritt sie handelnd ein, wo ein neues Glied derselben in Bewegung gesetzt, ein neuer Schritt gethan werden soll, und steht sie in allen Gefahren dem Helden zur Seite. Diese Handlung beginnt erst mit dem Götterbeschlusse der Heimkehr, und diese Heimkehr in den vollen Besitz der Güter der Heimat ist die Handlung, in welche Alles, was vorher liegt, nur als Episode eingereiht wird. Es ist kluge Berechnung des Dichters, dasz er das Eingreifen der Athene, erst mit diesem Zeitpuncte, besonders motiviert und erklärt hat.' [10])

---

10) Von diesem Gesichtspunct aus kommt man auch zu einer richtigern Auffassung der beiden Götterversammlungen als Jordan in dem zweiten Anhang, dessen Ansicht mir groszen Bedenken zu unterliegen scheint.

So viel scheint mir genügend zur allgemeinen Orientierung, um dann schrittweise die Analyse der Handlung vorzunehmen und jedes Glied in seiner Stellung, Gruppierung und Beziehung zum Ganzen zur Anschauung zu bringen. Ist so die Architektonik erkannt, so wird die Anwendung der weiteren Kunstgesetze des Aristoteles auf die homerischen Gedichte zu einem vertieften Verständnis derselben führen, zu welchem das Kunstgesetz Jordans sicherlich nicht führen kann. Ja ich fürchte, dasz gerade der Abschnitt von der Rhapsodik, worauf dieser Dichter so groszes Gewicht legt, weil er auf seiner eigensten Dichtererfahrung beruht, welche er als Rhapsode des neunzehnten Jahrhunderts gemacht hat, eine schwere Täuschung einschlieszt.

Jordan hat nemlich die doppelte Erfahrung gemacht, erstens, dasz er für eine Rhapsodie nicht mehr als anderthalb Stunden in Anspruch nehmen und zweitens, dasz er in der Regel nicht auf dieselben Zuhörer rechnen dürfe. Daraus ergab sich ihm die Notwendigkeit, einem solchen Ausschnitt seiner gröszeren Dichtung einleitende Verse oder auch einleitende Worte vorauszuschicken zur Vermittelung des Verständnisses, und auszerdem dafür Sorge zu tragen, dasz ein solcher Abschnitt ein selbständiges Interesse habe. So seien denn kurze Zusammenfassungen von anderswo ausführlich behandelten Partieen und die verschiedensten Redactionen entstanden. In gleicher Notwendigkeit aus ähnlichen Gründen denkt er sich auch den Homer als Rhapsoden seiner Odyssee und glaubt die einzelnen Rhapsodieen ausscheiden zu können und verheiszt eine solche Arbeit für die Zukunft. Hier aber wird, was von den Deutschen gilt, fälschlich auf die Hellenen übertragen, und was schwerer wiegt, was von unseren arbeitreichen, reflectierenden, durch die mannigfaltigsten Interessen gespaltenen und zerrissenen Zeiten gilt, auf die antiken Verhältnisse übertragen, während die wohlbekannten Erfahrungen und Zeugnisse der geschichtlichen Zeit auf das entschiedenste das Unmögliche einer solchen Anwendung darthun. Nicht weniger als alle Verhältnisse waren in Griechenland anders. Nur an Festtagen war man hier gewohnt, gröszere epische und dramatische Aufführungen zu veranstalten, und dann war das ganze Volk bereit, nicht nur ganze Tage vom Morgen bis zum Abend zu hören und zu sehen, sondern auch mehrere Tage nacheinander. Damit allein schon fallen Jordans Voraussetzungen. Es ist bekannt, dasz noch zur Zeit des Sokrates die homerischen Rhapsoden zu den verschiedenen Festen reisten, um mit ihren Recitationen zu certieren. Stand ihnen die Wahl der Partieen frei, so ist nur natürlich, dasz sie sich die wirksamsten auswählten. Darum wurden in Athen unter Solon oder Pisistratus zwei gesetzliche Bestimmungen getroffen, damit die homerischen Dichtungen ganz und unverfälscht zur Aufführung gelangten: erstens, dasz jeder Rhapsode da fortfahren solle, wo der frühere aufhöre, und zweitens, dasz für diese Vorträge ein bestimmtes Exemplar zum Grunde gelegt werden solle. In der Ueberlieferung werden gewöhnlich beide Bestimmungen zusammengefaszt, aber es ist mehr als wahrscheinlich, dasz erst die Erfahrung der Discordanzen in der Anreihung zur Redaction des Athenischen Staatsexemplars unter Pisistratus führte, auf

welches dann die Rhapsoden verpflichtet wurden (ἐξ ὑποβολῆς ῥαψῳδεῖσθαι). Die Alexandrinischen Kritiker kannten mehrere solcher Staatsexemplare, und wir schlieszen schwerlich fehl mit der Annahme, dasz sie zu gleichen Zwecken veranlaszt und bestimmt waren. Was nun aber in der späteren geschichtlichen Zeit nicht nur möglich war, sondern Sitte, muste es noch mehr in einer Zeit sein, wo die Empfänglichkeit der aufnehmenden Gemüter noch nicht durch gleiche Mannigfaltigkeit der Interessen geteilt und verringert wurde. Wie konnte überhaupt ein von Fest zu Fest wandernder Rhapsode, und wenn er das gröste Dichtergenie war, der Erfinder des groszen heroischen Epos werden, wenn er nie und nirgends seine Composition durch den Vortrag zur Geltung zu bringen vermochte, als höchstens im engeren Freundeskreise, und das zu einer Zeit und unter Verhältnissen, wo ihm kein anderer Weg zu solchem Zwecke offen stand? In einer Zeit, die weder druckte noch schrieb und las? Was nützte es ihm zur Geltendmachung seines Sängertums, dasz die einzelne Rhapsodie im Dienste eines gröszeren Ganzen stand, wenn dieses Ganze nicht zur Wirkung gebracht werden konnte? Wozu dann Beschränkungen für die einzelnen Rhapsodieen, welche dadurch, dasz sie auf ein gröszeres Ganze hinwiesen, den Ruhepunct nicht in sich selbst trugen und so nur an Wirkung verlieren konnten? Die Annahme Jordans macht die Erfindung des groszen Epos bei den Griechen zu einem Räthsel. Wollen wir nun nicht mit der gesamten Ueberlieferung brechen, so war Homer der Erfinder des groszen heroischen Epos, während vor ihm nur Rhapsodieen im Sinne Jordans, oder zum Saiteninstrument vorgetragene Einzellieder gesungen wurden. Der Erfinder dieses Epos, wie es uns in der Ilias und Odyssee vorliegt, konnte seine Dichtungen als Ganze zur Wirkung bringen und that es also auch. Er sah sich nicht, wie Jordan in unseren Tagen, zu Einleitungen und verschiedenen Redactionen genötigt, für ihn selbst ist also Jordans Hypothese zu verwerfen. Dagegen wurden Vorträge einzelner Partieen seiner Dichtungen mit dem Ueberwiegen des Rhapsodentums über die poetische Schöpfungskraft gewöhnlich, und wenn wir dieses nicht ohnehin bezeugt hätten, würde es sich aus der Notwendigkeit eines Gesetzes gegen solche Gewohnheit in Athen von selbst ergeben. Dasz nun von solchen Rhapsoden gelegentlich Verse zugedichtet wurden, um dem Teile eine selbständigere Form zu geben, das wahrscheinlich gemacht zu haben ist wol ein dauerndes Verdienst Jordans. Nur dürfen solche Erweiterungen nicht auf den Schöpfer der Dichtungen selbst zurückgeführt werden. In solcher Beschränkung ist indes die Hypothese nicht neu. Vgl. Kiene Composition der Ilias S. 97, wo ich die Verse 16, 776—82 als Zusatz eines Rhapsoden nachzuweisen suche, welcher die Patroklie allein vortrug.

Uebrigens ist es selbstverständlich, dasz eine sehr umfangreiche Dichtung in gröszere und kleinere Gruppen sich gliedern musz, die, bei dem engsten inneren Zusammenhang, auch in ihrer Geschlossenheit ein eigenes Interesse und eine selbständige Wirkung haben müssen, wenn das Ganze den Zuhörer nicht als eine rudis und indigesta moles erdrücken soll; nur müssen diese Teile aus der inneren Gliederung der éinen und

ganzen Handlung sich ergeben, nicht von einem äuszerlichen Zwangsgesetz dictiert sein. Und dasz dieses in der Ilias wie Odyssee der Fall ist, ergibt sich aus der ganz verschiedenen Ausdehnung der Hauptteile der Handlung. Darum fürchte ich von einem, nicht durch die Natur und den Gang der Handlung selbst bestimmten, aus einem äuszerlichen Zwang abgeleiteten Gesetze nur eine andere und neue Störung, die das Verständnis beeinträchtigt, und erhebe darum eine warnende Stimme, unbekümmert ob sie gehört wird oder nicht. Wie sehr die auflösende Kritik sich wie ein verheerender Mehlthau über die Erklärung der homerischen Dichtungen legen kann, dafür haben wir in Düntzers Commentaren ein warnendes Beispiel. Dergleichen haben wir nun freilich sicher nicht von einem Dichter wie Jordan zu erwarten, aber was in seiner Hand vielleicht eine vorsichtige Sonde bleibt, kann leicht in anderen Händen zu einem verheerenden Messer werden.

Richtig ist die Bemerkung, aber nicht neu, dasz die Menschenhandlung auch in sich motiviert, nicht blosz durch Götterhandlung allein veranlaszt sein musz, und dies gilt auch für die Ilias. Wenn aber dem Homer eine bewuste allegorische Deutung der Mythe und Sage ganz allgemein beigelegt und ihm der naive Glaube an seine Götterwelt fast ebenso, wie der modernen Welt, abgesprochen wird, so ist das falsch. Jeder religiöse Standpunct gibt unbedingt zu, dasz in der Gestaltung des Polytheismus und seiner Mythen Dichter und Nation zusammenwirkend schaffen, bei Semiten nicht weniger als bei den Ariern, aber zur organischen Ausbildung der Mythe und Götterwelt gehört der naive Glaube und in diese Zeit fällt das homerische Epos. Sobald der reflectierende Verstand beginnt, sich den Mythen gegenüber kritisch zu verhalten, beginnt rettungslos die Zersetzung derselben, mag sie nun durch allegorische Deutung oder durch euhemeristische Umgestaltung in Geschichte mit Beseitigung des Wunderbaren zur Ausführung kommen. Von hieraus lieszen sich die Bemerkungen über die Götterhandlung einer scharfen Kritik unterziehen. Hier gilt wieder die eigene Erfahrung des Rhapsoden Jordan nicht für den Dichter der Odyssee. Erzählt ersterer, wenn auch immer als Mund der Sage, in eigner Person altnordische Götterhandlung und Sagen, so glaubt keiner seiner Hörer daran und jeder weisz, dasz der Dichter das ebenso wenig thut; den Hörern des Homer aber waren die handelnden Götter wirklich Götter, an deren Existenz sie glaubten, und einen gleichen Glauben setzten sie bei dem Dichter voraus. Die Erfahrungen des modernen Dichters bei Behandlung der Götterhandlung leiden also keine unmittelbare Anwendung auf den Homer. Gelehrsamkeit allein genügt nicht zur erschöpfenden Würdigung eines Dichters, darin hat der Dichter Jordan recht, aber sie ist notwendig, um vor irriger Anwendung des Modernen auf das Antike zu bewahren.

A. Kiene.

INHALTSVERZEICHNIS.

NAMENSVERZEICHNIS

DER AN DIESEM BANDE BETEILIGTEN MITARBEITER.

ALTENBURG, Dr., Gymnasiallehrer in Schweidnitz. S. 565.

BARTSCH, Dr., ord. Professor an der Universität Rostock. S. 407.
BÜCHLE, Dr., Professor am Lyceum zu Freiburg i. B. S. 373.
BOXBERGER, Dr., Oberlehrer an der Realschule in Erfurt. S. 131. 161. 171. 501.

CORTE, Dr., Professor am Gymnasium in Zerbst. S. 55.

DELITSCH, Dr., Oberlehrer an der Realschule und Privatdocent an der Universität zu Leipzig. S. 33. 181.

EBELING, Dr., Oberlehrer am Gymnasium in Reval. S. 112.
ECKSTEIN, Dr., Rector der Thomasschule, Professor an der Universität Leipzig. S. 127. 469. 529.
EISELEN, Dr., Director der Realschule zu Frankfurt a. M. S. 195.
ERLER, Dr., Oberlehrer am Pädagogium in Züllichau. S. 208.

FAHLE, Dr., Oberlehrer am Gymnasium zu Neustadt (Preuszen). S. 209.
FR. in J. a. H. S. 105.
FLATHE, Dr., Professor an der Fürstenschule in Meiszen. S. 317.
FUNKHAENEL, Dr., Geh. Hofrath, Professor und Director des Gymnasiums in Eisenach. S. 59. 461.

GLOËL, Dr., ord. Lehrer am Pädagogium U. L. Fr. in Magdeburg. S. 47.
GÖTZINGER, Dr., Professor am Gymnasium zu St. Gallen. S. 145.
GROSS, Dr., Professor am Gymnasium zu Eichstätt. S. 311.

HARTMANN, Dr., Professor am Gymnasium in Sondershausen. S. 21.
HAUPT, Dr., Professor am Gymnasium zu Königsberg i. d. N. S. 450.
HERMANN, Dr., Professor an der Universität Leipzig. S. 488.
HERTZBERG, Dr., Professor an der Universität Halle. S. 269.
HOFFMANN, Oberlehrer am Gymnasium zu Freiberg. S. 358.
HOLLENBERG, Dr., Lic. th., Director des Gymnasiums zu Saarbrück. S. 1. 497. 500.
HUMBERT, Dr., Oberlehrer am Gymnasium in Bielefeld. S. 386.

JANCOVIUS, Dr., Oberlehrer am Vitzthumschen Gymnasium in Dresden. S. 446.

ORTSVERZEICHNIS

DER IN DIESEM BANDE BESPROCHENEN PROGRAMME.

ZWEITE ABTEILUNG (100R BAND).

Wir beabsichtigen ein Verzeichnis von Philologen aufzustellen, welches von der Renaissance ausgehend auch die jetzt lebenden in alphabetischer Folge umfassen soll, soweit dieselben durch litterarische Arbeiten bekannt geworden sind. Zu diesem Behufe richten wir an diejenigen Herren, welchen nicht schon eine specielle Aufforderung zuging, auf diesem Wege die ergebenste Bitte, uns die erforderlichen Notizen zusenden zu wollen. Wir bitten namentlich um Angabe

1) des vollständigen Namens; 2) Geburtsorts und Zeit (auch des Tages); 3) des Orts und der Zeit der Gymnasial- und Universitäts-Studien; 4) der verschiedenen amtlichen Stellungen und der Jahre, in welchen dieselben angetreten sind.

Kurze Aufzählung der Schriften, namentlich der kleineren, würde uns erwünscht sein.

Wir bitten, diese Angaben an Herrn Prof. Dr. Eckstein in Leipzig recht bald zu senden, weil der Druck der Schrift demnächst beginnen soll.

B. G. Teubner, Verlagsbuchhandlung.

Hierzu 3 Beilagen:

1) Verzeichniss von Schulbüchern aus dem Verlage der Weidmann'schen Buchhandlung in Berlin.
2) Schulkatalog der Verlagsbuchhandlung von B. G. Teubner in Leipzig (im März 1870).
3) Anz. v. Lehr- und Hülfsbüchern für den Unterricht in der Geschichte und Geographie.



